Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen

in

Württemberg,

herausgegeben

von

Oberstudienrath Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Einundzwanzigster Jahrgang 1874.

Stuttgart.

Druck von Jul. Kleeblatt und Sohn.

1874.

Inhalts-Übersicht

zu dem

Jahrgang 1874.

A. Amtliche Mittheilungen.

B. Prüfungen.

C. Philologisches.

D. Mathematisches.

E. Pädagogisches und Didaktisches.

F. Literarische Berichte.

G. Statistik Lehrerversammlungen.

Verschiedenes.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Einundzwanzigster Jahrgang.

Januar & Februar. **№ 1.** 1874.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder 1½ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Erlaß der Kult-Ministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Real-Schulen.

Die im Verlag der J. F. Steinkopfschen Buchhandlung in Stuttgart erschienene „Methodische Grammatik des Schulrechnens“ von Oberstudienrath **Fischer** wird den mit dem Rechenunterricht beauftragten Lehrern an Gelehrten- und Realschulen, welche dieses Buch etwa noch nicht aus eigener Anschauung und Benützung kennen, hiemit im Interesse einer gleichmäßigen, präcisen und fruchtbaren Ertheilung jenes Unterrichts zu eingehendem Studium empfohlen.

Das gemeinschaftliche Oberamt wolle Vorstehendes den betreffenden Lehrern seines Ressorts eröffnen.

Stuttgart, den 31. December 1873.

Alters-Zulagen für Lehrer.

Von der K. Kult.-Ministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Real-Schulen ist am 4. Februar d. J. folgender Erlaß ergangen:

„Nachdem der Hauptfinanzetat pro 1873/75 verabschiedet worden ist, wird dem Rektorat (Ephorat, gemeinschaflichen Oberamt) hierdurch eröffnet, daß in demselben hinsichtlich der Zutheilung von

Alterszulagen für Lehrer an größeren Gelehrten- und Realschulen folgende neue Bestimmungen vorgesehen worden sind:

1) Für die Einsetzung in die kleinere Portion der Alterszulagen soll vom 1. Juli 1873 einschließlich an das zurückgelegte 45ste, für die Einsetzung in die größere Portion das zurückgelegte 55ste Lebensjahr eines Lehrers, und zwar je nach dem Stande vom 1. Januar und 1. Juli eines Jahres maßgebend sein.

Nur in dem Falle, daß ein Lehrer zu der Zeit, in welcher es sich um seine erstmalige Einsetzung in eine Alterszulage handelt, nicht mindestens fünf Jahre in unwiderruflicher Anstellung in einem vaterländischen Kirchen- oder Schuldienste zugebracht haben sollte, wäre die Zulage erst vom Ablauf dieser Zeit an anzuweisen.

2) Die Zulagen sind während des Laufs eines Jahres in angemessenen Terminen auszubezahlen.

Der Betrag einer Portion ist — entsprechend der neuen allgemeinen Aufbesserung der Geldbesoldungen der öffentlichen Diener um ein Sechstheil — vom 1. Juli 1873 an von seitherigen 100 fl. beziehungsweise 150 fl. auf 116 fl. 40 kr. beziehungsweise — 175 fl. (200 beziehungsweise 300 Mark) erhöht worden.

Die nach ihrem Lebensalter dermalen in Betracht kommenden Lehrer sind durch Entschließung des K. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens vom heutigen Tage vom 1. Juli 1873 an für die Dauer ihrer Bedienstung an einer größeren, der diesseitigen Aufsicht unterstellten Lehranstalt in den Genuß der hienach bezeichneten Zulagen eingesetzt worden, deren Betrag nach Abrechnung der theilweise darauf bereits geleisteten Zahlungen und der in die Wittwenpensionskasse zu entrichtenden Einlagen von der Kult.-Ministerial-Kasse während des Zeitraums bis 30. Juni 1874, von den Kameralämtern aber ständig vom 1. Juli 1874 an in den üblichen Raten ausbezahlt werden wird.

Bei der den Betheiligten hievon zu machenden Eröffnung sind dieselben darüber zu verständigen, daß die Zulagen pro 1873/74 nicht, wie da und dort angenommen worden, rückwärts für das Jahr 1872/73 zu rechnen sind, indem die im August 1865 erstmals mit dem Hauptfinanzetat pro 1864/67 verabschiedeten seitherigen Zulagen am 19. Oktober 1865 für zwei Etatsjahre, pro 1. Juli 1864/65 und 1865/66, in den folgenden Jahren aber je im Monat Juli voraus für das ganze Etatsjahr zu sofortiger

voller Ausbezahlung angewiesen worden sind. Auch sind die Lehrer darauf hinzuweisen, daß nachdem durch das Gesetz vom 4. November 1873 (Regierungsblatt S. 403) die Alterszulagen der Vorstände und Hauptlehrer an Gelehrten- und Realschulen hinsichtlich des Anspruchs auf Pension, Sterbenachgehalt u. s. w. dem ordentlichen Gehalte gleichgestellt worden sind, ihre Ausbezahlung nur noch ratenweise während des Laufs eines Jahres, nicht mehr wie früher in einer Summe zu Anfang desselben stattfinden kann, womit die für ähnliche Fälle anderwärts eingeführte Behandlungsweise übereinstimmt.

Stuttgart, den 4. Februar 1874."

Wie wir vernehmen, hatte sich die Königl. Staatsregierung aus zwei Gründen veranlaßt gesehen, die obigen Bestimmungen, insbesondere diejenigen in Ziffer 1 Absatz 1 bei den Ständen einzubringen, einmal um die Gesammtheit der Lehrer bei ihren sonstigen Einkommensverhältnissen rücksichtlich der Alterszulagen etwas besser zu stellen, und dann um die Bemessung der Zulagen den Gesetzen vom 14. Januar 1873 (Regierungsblatt S. 13) betreffend die Pensionsverhältnisse der Vorstände und Hauptlehrer an Gelehrten- und Realschulen, und vom 4. November 1873 (Regierungsblatt S. 403) betreffend die Pensionsberechtigung der Alterszulagen derselben anzupassen und die Berechnungsweise zu vereinfachen.

In Folge der jetzigen Verbesserung werden von den hieher gehörigen Lehrern, deren Zahl rund auf 240 sich berechnet, vom 1. Juli 1873 an etwa 146 die größere oder kleinere Portion mit zusammen — 21,291 fl. 40 kr. = 36,500 Mark, dem Jahre nach, beziehen. Bis zum 30. Juni 1871 hatte die Zahl der jeweilig im Bezuge von Zulagen gestandenen Lehrer 75, vom 1. Juli bis 31. December 1871—89, vom 1. Januar 1872 bis 30. Juni 1873—97, die Summe ihres Bezugs aber bis zum erstgedachten Termin — 5000 fl., vom 1. Juli bis 31. December 1871 — 6300 fl. und vom 1. Januar 1872 bis 30. Juni 1873 — 12,000 fl. — je dem Jahre nach — betragen. Hiernach erscheinen nun gegen 49 Lehrer weiter berechtigt und wird ein Betrag von mehr denn — 9000 fl. gegenüber der Zeit vom 30. Juni v. Js., sowie mehr als der vierfache Betrag gegenüber der Zeit bis zum 30. Juni 1871 aufgewendet.

G. Statistik Lehrerversammlungen.

Verschiedenes.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Einundzwanzigster Jahrgang.

Januar & Februar. №. 1. 1874.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder 1½ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Erlaß der Kult-Ministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Real-Schulen.

Die im Verlag der J. F. Steinkopfschen Buchhandlung in Stuttgart erschienene „Methodische Grammatik des Schulrechnens“ von Oberstudienrath Fischer wird den mit dem Rechenunterricht beauftragten Lehrern an Gelehrten- und Realschulen, welche dieses Buch etwa noch nicht aus eigener Anschauung und Benützung kennen, hiemit im Interesse einer gleichmäßigen, präcisen und fruchtbaren Ertheilung jenes Unterrichts zu eingehendem Studium empfohlen.

Das gemeinschaftliche Oberamt wolle Vorstehendes den betreffenden Lehrern seines Ressorts eröffnen.

Stuttgart, den 31. December 1873.

Alters-Zulagen für Lehrer.

Von der K. Kult.-Ministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Real-Schulen ist am 4. Februar d. J. folgender Erlaß ergangen:

„Nachdem der Hauptfinanzetat pro 1873/75 verabschiedet worden ist, wird dem Rektorat (Ephorat, gemeinschaflichen Oberamt) hierdurch eröffnet, daß in demselben hinsichtlich der Zutheilung von

Alterszulagen für Lehrer an größeren Gelehrten- und Realschulen folgende neue Bestimmungen vorgesehen worden sind:

1) Für die Einsetzung in die kleinere Portion der Alterszulagen soll vom 1. Juli 1873 einschließlich an das zurückgelegte 45ste, für die Einsetzung in die größere Portion das zurückgelegte 55ste Lebensjahr eines Lehrers, und zwar je nach dem Stande vom 1. Januar und 1. Juli eines Jahres maßgebend sein.

Nur in dem Falle, daß ein Lehrer zu der Zeit, in welcher es sich um seine erstmalige Einsetzung in eine Alterszulage handelt, nicht mindestens fünf Jahre in unwiderruflicher Anstellung in einem vaterländischen Kirchen- oder Schuldienste zugebracht haben sollte, wäre die Zulage erst vom Ablauf dieser Zeit an anzuweisen.

2) Die Zulagen sind während des Laufs eines Jahres in angemessenen Terminen auszubezahlen.

Der Betrag einer Portion ist — entsprechend der neuen allgemeinen Aufbesserung der Geldbesoldungen der öffentlichen Diener um ein Sechstheil — vom 1. Juli 1873 an von seitherigen 100 fl. beziehungsweise 150 fl. auf 116 fl. 40 kr. beziehungsweise — 175 fl. (200 beziehungsweise 300 Mark) erhöht worden.

Die nach ihrem Lebensalter dermalen in Betracht kommenden Lehrer sind durch Entschließung des K. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens vom heutigen Tage vom 1. Juli 1873 an für die Dauer ihrer Bedienstung an einer größeren, der diesseitigen Aufsicht unterstellten Lehranstalt in den Genuß der hienach bezeichneten Zulagen eingesetzt worden, deren Betrag nach Abrechnung der theilweise darauf bereits geleisteten Zahlungen und der in die Wittwenpensionskasse zu entrichtenden Einlagen von der Kult.-Ministerial-Kasse während des Zeitraums bis 30. Juni 1874, von den Kameralämtern aber ständig vom 1. Juli 1874 an in den üblichen Raten ausbezahlt werden wird.

Bei der den Betheiligten hievon zu machenden Eröffnung sind dieselben darüber zu verständigen, daß die Zulagen pro 1873/74 nicht, wie da und dort angenommen worden, rückwärts für das Jahr 1872/73 zu rechnen sind, indem die im August 1865 erstmals mit dem Hauptfinanzetat pro 1864/67 verabschiedeten seitherigen Zulagen am 19. Oktober 1865 für zwei Etatsjahre, pro 1. Juli 1864/65 und 1865/66, in den folgenden Jahren aber je im Monat Juli voraus für das ganze Etatsjahr zu sofortiger

voller Ausbezahlung angewiesen worden sind. Auch sind die Lehrer darauf hinzuweisen, daß nachdem durch das Gesetz vom 4. November 1873 (Regierungsblatt S. 403) die Alterszulagen der Vorstände und Hauptlehrer an Gelehrten- und Realschulen hinsichtlich des Anspruchs auf Pension, Sterbenachgehalt u. s. w. dem ordentlichen Gehalte gleichgestellt worden sind, ihre Ausbezahlung nur noch ratenweise während des Laufs eines Jahres, nicht mehr wie früher in einer Summe zu Anfang desselben stattfinden kann, womit die für ähnliche Fälle anderwärts eingeführte Behandlungsweise übereinstimmt.

Stuttgart, den 4. Februar 1874."

Wie wir vernehmen, hatte sich die Königl. Staatsregierung aus zwei Gründen veranlaßt gesehen, die obigen Bestimmungen, insbesondere diejenigen in Ziffer 1 Absatz 1 bei den Ständen einzubringen, einmal um die Gesammtheit der Lehrer bei ihren sonstigen Einkommensverhältnissen rücksichtlich der Alterszulagen etwas besser zu stellen, und dann um die Bemessung der Zulagen den Gesetzen vom 14. Januar 1873 (Regierungsblatt S. 13) betreffend die Pensionsverhältnisse der Vorstände und Hauptlehrer an Gelehrten- und Realschulen, und vom 4. November 1873 (Regierungsblatt S. 403) betreffend die Pensionsberechtigung der Alterszulagen derselben anzupassen und die Berechnungsweise zu vereinfachen.

In Folge der jetzigen Verbesserung werden von den hieher gehörigen Lehrern, deren Zahl rund auf 240 sich berechnet, vom 1. Juli 1873 an etwa 146 die größere oder kleinere Portion mit zusammen — 21,291 fl. 40 kr. = 36,500 Mark, dem Jahre nach, beziehen. Bis zum 30. Juni 1871 hatte die Zahl der jeweilig im Bezuge von Zulagen gestandenen Lehrer 75, vom 1. Juli bis 31. December 1871—89, vom 1. Januar 1872 bis 30. Juni 1873—97, die Summe ihres Bezugs aber bis zum erstgedachten Termin — 5000 fl., vom 1. Juli bis 31. December 1871 — 6300 fl. und vom 1. Januar 1872 bis 30. Juni 1873 — 12,000 fl. — je dem Jahre nach — betragen. Hiernach erscheinen nun gegen 49 Lehrer weiter berechtigt und wird ein Betrag von mehr denn — 9000 fl. gegenüber der Zeit vom 30. Juni v. Js., sowie mehr als der vierfache Betrag gegenüber der Zeit bis zum 30. Juni 1871 aufgewendet.

Präceptoratsexamen 1873.

1) Deutscher Aufsatz.

In omnibus versandum, in uno habitandum. Seneca.

2) Fragen aus der deutschen Grammatik.

1) Wie unterscheidet sich hinsichtlich der Freiheit in der Wortstellung das Deutsche von dem Griechischen und Lateinischen, und vor welchen Fehlern hat man sich in dieser Beziehung besonders zu hüten?

2) Welcher Dehnungszeichen bedient sich die herkömmliche Schreibweise, und welche Inconsequenzen finden dabei statt?

3) Das Fehlerhafte in nachfolgenden Redensarten soll bestimmt bezeichnet werden: 1) „zu einer vorhabenden Reise;" 2) „die sich vorgefundenen Bücher;" 3) „in der noch zu verfließenden Zeit"; 4) „Familienverhältnisse wegen;" 5) „auf seinen Wunsch und Verlangen"; 6) „obgleich ein guter Reiter, warf ihn das Pferd ab".

Thema zum Übersetzen ins Französische,

Es ist niemanden unbekannt, daß nach dem Tode des Cato in Utika Cicero eine Lobrede auf den berühmten Verfechter der Freiheit verfaßte, und das Buch des großen Redners einen so großen Erfolg hatte, das Cäsar darüber unruhig und mißvergnügt wurde. Diese Schrift ist nicht auf uns gekommen, wir wissen nur aus Tacitus, daß Cicero darin eine vollständige und rückhaltslose Apologie des Cato gab, obgleich sie mehr denn einmal uneinig gewesen waren. Jedermann befürchtete, der Sieger von Thapsus möchte mit Strenge gegen Cicero verfahren; allein Cäsar hütete sich wohl dieses zu thun; er ließ den Verfasser nicht einmal seinen Verdruß merken. Er hielt dafür, die Feder allein, wie Tacitus sich ausdrückt, müsse die Angriffe, welche die Feder gemacht habe, strafen. Er forderte zuerst seinen Unterfeldherrn und Freund Hirtius auf, er solle in einem Briefe dessen Buch besprechen, allein da diese Antwort ungenügend erschien, trat Cäsar selbst in die Schranken, und trotzdem, daß er von den Sorgen, die ihm der hispanische Krieg verursachte, umlagert war, schrieb er seinen Anti-Cato. Verdient diese Mäßigung nicht das höchste Lob? Immerhin ist eine solche nicht leicht bei Leuten, die über eine schrankenlose Macht verfügen, zu finden, und die Römer sagten mit Recht, es komme selten vor, daß man sich damit begnüge zu

rechten, wo man die Macht habe zu ächten (scribere — proscribere).

Zum Übersetzen ins Deutsche nebst Commentar.

Ut deus accedat caelo templisque colatur (sc. Caesar), tu (sc. Venus) facies natusque suus, qui nominis haeres impositum feret urbis onus caesique parentis nos in bella suos fortissimus ultor habebit. Illius auspiciis obsessae moenia pacem victa petent Mutinae, Pharsalia sentiet illum Emathiaque iterum madefacti caede Philippi, et Magnum siculis nomen superabitur undis, romanique ducis coniux aegyptia, taedae non bene fisa, cadet, frustraque erit illa minata, servitura suo Capitolia nostra Conopo. Pace data terris animum ad civilia vertet jura suum legesque feret iustissimus auctor, nec nisi cum senior similes aequaverit annos, aethereas sedes cognataque sidera tanget.

Ov. Met. XV, 818 ff.

Zur griechischen Composition.

Als im Jahre 4 n. Chr. einer der angesehensten Männer, Cornelius Cinna, eine Verschwörung gegen Kaiser Augustus angezettelt hatte, war dieser aufs äußerste darüber betroffen und bekümmert. Während er nun früher stets das gewöhnliche Mittel gegen dieses Verbrechen angewendet hatte, nämlich die Verbannung oder Todesstrafe für die Schuldigen, und zwar lediglich mit dem Erfolg, daß die Verschwörungen immer wiederkehrten, beschloß er jetzt nach langer Überlegung, wie es heißt, auf den Rath seiner Gemahlin, den entgegengesetzten Weg einzuschlagen. Er berief den Cinna zu sich, bat sich zuerst von ihm aus, daß er ihn nicht unterbrechen wolle, hielt ihm dann in langer Rede seine Absicht und sein Unrecht vor, bewies ihm, daß er alles wisse, dadurch daß er ihm alle Einzelnheiten seines Planes vorführte, und schloß endlich damit, daß er ihm volle Verzeihung ankündigte und ihn um seine Freundschaft bat. Er bewies auch die Aufrichtigkeit seiner Verzeihung dadurch, daß er ihm für das folgende Jahr das Consulat verlieh, und die Wirkung war in der That, daß von nun an keine weitere Verschwörung gegen ihn versucht wurde.

(Peter, Gesch. Roms, III, 93.)

Geographische Fragen.

1) Zusammenhang der geographischen Länge mit der Uhrzeit

und der geographischen Breite mit dem Sonnenstand (nach Mittagshöhe und Tagesdauer).

2) Welche Erscheinungen fallen unter den Begriff der Vulcanicität nebst Beispielen aus verschiedenen Theilen der Erde.

3) Die österreichisch-ungarische Monarchie nach ihren politischen Abtheilungen und den wichtigsten Städten einer jeden.

Lateinische Composition.

Die kleinen Staaten Griechenlands, welche immer eine Anlehnung bedurft hatten, konnten sich an Philipp, den König Macedoniens, anschließen, ohne etwas Wesentliches zu opfern, da der Gegensatz zwischen Hellenen und Barbaren längst seine Schärfe verloren hatte und ebenso auch die Abneigung griechischer Republikaner gegen königliche Herrschaft. Daher tritt auch Polybios für seine Landsleute ein und vertheidigt die peloponnesischen Staatsmänner, welche Demosthenes als Landesverräther betrachtet. Sie hätten, sagt er, verständig und patriotisch gehandelt, sie hätten es durch Philipp dahin gebracht, daß sie an Sparta gerächt wurden, daß sie volle Sicherheit und Gebietserweiterung erlangten, ohne dafür macedonische Besatzung aufnehmen oder ihre Verfassung verändern zu müssen. Polybios schreibt ihnen also das Recht und gewissermaßen die Pflicht zu ihre Sonderinteressen allem andern voranzustellen, während Demosthenes dahin arbeitete, daß alle Bürgerschaften Griechenlands sich als ein Ganzes fühlen und ihre Freiheit gemeinsam vertheidigen sollten.

E. Curtius, gr. Gesch. 3, 735.

Religion.

1) Welche Stellung nehmen die Psalmen im Ganzen der Alttestamentlichen Religion und Literatur ein, wie lassen sie sich ihrem Inhalt nach eintheilen, und welche Bedeutung hat der Psalter für die christliche Kirche?

2) Die Verklärung Jesu soll erzählt und ihre Bedeutung für ihn selbst und für seine Jünger nachgewiesen werden.

3) Das Bild Gottes im Menschen als Anlage und Aufgabe.

Geschichtliche Aufgaben.

A. Chronologie.

I. Jahreszahlen zu folgenden Ereignissen.

1) Kambyses erobert Ägypten. 2) Volkstribunat in Rom. 3) Prätur in Rom errichtet. 4) Schlacht bei Mantinea. 5) Tiberius

Gracchus. 6) Vandalen in Afrika. 7) Wilhelm der Eroberer in England. 8) Saladin in Jerusalem. 9) Ludwig IX. von Frankreich stirbt. 10) Concil von Basel. 11) Abfall der Niederlande 12) österreichischer Erbfolgekrieg. 13) Schlacht bei Trafalgar. 14) Schlacht bei Navarin. 15) Bürgerkrieg der Vereinigten Staaten von Nordamerika..

Was geschah in den Jahren?

1) 685 vor Chr.	9) 911 nach Chr.
2) 451 " "	10) 1125 " "
3) 395 " "	11) 1291 " "
4) 335 " "	12) 1498 " "
5) 241 " "	13) 1697 " "
6) 58 " "	14) 1833 " "
7) 193 nach "	15) 1863 " "
8) 568 " "	

Geschichtsfragen.

1) Wie erfüllte Sparta seine Aufgabe als Vormacht Griechenlands in der Zeit vom Sturze Athens bis zum Antalkidischen Frieden?

2) Durch welche Umstände wurde Athen aus einer Landmacht in eine Seemacht umgewandelt, und welchen Einfluß hatte dies auf die politischen und socialen Verhältnisse des Staates?

3) Das Volkstribunat in Rom, sein Ursprung, sein Wirkungskreis und seine Bedeutung für die Entwicklung der römischen Verfassung.

4) Geschichte des Herzogs Ulrich von Württemberg.

5) Ursachen, Geschicke und nächste Folgen des russischen Feldzuges von 1812.

Professoratsexamen.

Deutsche Literaturgeschichte.

1) Aus welchen Gründen ist es zu erklären, daß die höfischen Epiker des Mittelalters die nationalen Sagenstoffe verschmäht haben?

2) Hartmann von Aue, Wolfram von Eschenbach und Gottfried von Straßburg nach ihrer dichterischen Eigenthümlichkeit vergleichend darzustellen.

3) Worauf gründet es sich, wenn man in der Geschichte unserer Literatur die neue Zeit mit Martin Opitz beginnt?

4) Inwiefern lassen sich in Götz, Iphigenie, Hermann und Dorothea drei Entwicklungsstufen der Götheschen Dichtweise erkennen?

5) Aus welchen in der Zeit liegenden Keimen, subjectiver und objectiver Art, ist gegen den Schluß des vorigen Jahrhunderts die Romantik hervorgegangen?

Zwei Fragen zu beantworten, eine aus der älteren und eine aus der neueren Zeit.

Mathematische Fragen.

1) Begriff und Auflösung der symmetrischen Gleichungen höherer Grade.

2) Welche Aufgaben für arithmetische Reihen führen auf quadratische Gleichungen und wie ist das Doppelzeichen zu deuten?

3) $x^2 = 2y^2 + xy;\ x^3 + y^3 = 4(x + y)^2.$

4) $x + y = 1;\ x^5 + y^5 = \frac{61}{256}.$

5) Wie ist es zu erklären, daß man bei algebraischen Aufgaben des zweiten (oder eines höheren) Grades nicht selten Werthe der Unbekannten erhält, die doch nicht zu brauchen sind?

6) Behandlung der Dreiecksaufgaben, in denen eine Seite, das Verhältniß der beiden andern Seiten und als drittes Bestimmungsstück die zu der gegebenen Seite gehörige Höhe oder winkelhalbirende oder seitehalbirende Transversale gegeben ist.

7) Einen Kreis zu construiren, der einen gegebenen Kreis und eine gegebene Gerade berühre und durch einen gegebenen Punkt gehe.

8) Einen Kreis zu construiren, der 3 gegebene Kreise halbire. Bei 7 und 8 genügt eine vollständige Analysis.

9) Ableitung der Sätze über Summe und Differenz der Sinuse und Cosinuse zweier gegebener Winkel.

10) Trigonometrische Auflösung einer Gleichung dritten oder zweiten Grades.

11) Wie groß ist der Flächeninhalt einer gemäßigten Zone, den Erdhalbmesser zu 860 geographische Meilen gerechnet?

12) Entwicklung der Formel vom Inhalt des geraden, durch einen Parallelschnitt abgestumpften, Kegels.

Erwartet werden 4 Lösungen, 2 aus den Aufgaben 1—5, 2 aus den Aufgaben 6—12.

Lateinische Composition.

Joh. Joachim Winckelmann war, von einem unwiderstehlichen Instinct getrieben, nach Rom gewandert und entdeckte dort die alte Kunst gleichsam von neuem. Vorbereitet durch philosophische und historische Studien, eingeweiht in die Auffassung der griechischen Dichter und Denker, war er nicht allein befähigt die Erklärung der alten Kunstwerke, indem er sie auf das Gebiet der griechischen Mythologie zurückführte, von Grund aus zu reformiren: seinem begeisterten Blicke offenbarte sich zuerst wieder in der bildenden Kunst die Schönheit als dasjenige Element, welchem sie ihr Leben verdankt. Indem er den Wegen nachspürte, auf welchen die Alten die Schönheit bildlich darzustellen bemüht gewesen waren, schuf er die Geschichte der Kunst, in welcher zum erstenmal gezeigt wurde, wie das geistige Leben eines Volkes nach einer bestimmten Richtung hin sich unter dem bedingenden Einfluß der natürlichen und politischen Verhältnisse, im Zusammenhang seiner gesammten Cultur stetig entwickelt. Wenn die Wiederherstellung der Kunst des Schönen von allen Gebildeten als eine Wohlthat empfunden wurde und lauten Widerhall fand, so war die Auffassung der historischen Entwicklung kein geringerer Gewinn für die wissenschaftliche Forschung. O. Jahn, Aus der Alterthumswissenschaft S. 27.

Zur griechischen Composition.

Wer will behaupten, daß Perikles vollkommen selbstlos seine Lebensaufgabe erfüllt hat? Aber kein niedriges Begehren, kein Streben nach Gold und Wohlleben hat seine öffentliche Thätigkeit befleckt, und inmitten einer von Parteien zerrissenen Bürgerschaft hat er sich nie zum Mißbrauch der Gewalt hinreißen lassen. Wenn er aber Herrschaft erstrebte, so war es die tadelloseste und berechtigste; denn wer an Kraft des Geistes und richtigem Urtheil seinen Mitbürgern so überlegen ist wie Perikles es war, der hat in der That nicht nur das Recht, sondern auch die Pflicht, die verliehenen Fürstengaben zur Leitung seiner Mitbürger anzuwenden. Es war seine Pflicht zu herrschen, so lange er es ohne Verfassungsbruch thun konnte, und seine Herrschaft beruhte nicht darauf, daß die Bürger sich vor ihm erniedrigten, sondern daß sie sich zu ihm erhoben und durch ihn immer auf die höchsten Lebensziele hingeleitet wurden. Er konnte hoffen, daß die Athener, je mehr seine Politik in der gefährlichsten Zeit sich bewährte, um so williger ihm sich

hingeben würden; denn sie mußten die Nothwendigkeit einer einheitlichen Leitung der Geschäfte erkennen.

Curtius, Griech. Gesch. II, 340. 1. Aufl.

Aufgaben in der Geschichte.

1) Die Organisation des Kriegswesens in Sparta und Athen, und die Folge hievon für beide Staaten im Verlauf ihrer Geschichte.

2) Die verschiedenen römischen Unterthanenverhältnisse in Italien, wie sie im Laufe der Zeit sich gestalteten und die politischen Folgen derselben im letzten Jahrhundert der Republik.

3) Der Kampf der Welfen und Gibellinen nach seiner verschiedenen Bedeutung in Deutschland und Italien und nach seinem Ausgang für beide Länder.

4) Die Vorboten der französischen Revolution in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts innerhalb und außerhalb Frankreichs auf geistigem und politischem Gebiet.

Zum Übersetzen ins Deutsche nebst Commentar.

Scriberis Vario fortis et hostium
Victor, maeonii carminis alite,
quam rem cumque ferox navibus aut equis
miles te duce gesserit.
nos, Agrippa, neque haec dicere nec gravem
Pelidae stomachum cedere nescii,
nec cursus duplicis per mare Ulixei,
nec saevam Pelopis domum
conamur, tenues grandia, dum pudor
imbellisque lyrae Musa potens vetat
laudes egregii Caesaris et tuas
culpa deterere ingeni.
nos convivia, nos proelia virginum
sectis in iuvenes unguibus acrium
cantamus, vacui sive quid urimur,
non praeter solitum leves.

Hor. O. I, 6.

Deutsche Sprachgeschichte.

1) Der deutsche Vocalismus auf der Stufe des Gothischen, des Althochdeutschen und des Mittelhochdeutschen mit eingehender Darstellung der Einflüsse, durch welche aus den Grundvocalen die Mannigfaltigkeit der späteren Vocale und Diphthonge entwickelt wird.

2) Wie verhält sich das deutsche Verbum in den älteren Formen der Sprache zum griechischen und lateinischen hinsichtlich der Bezeichnung von Genus, Tempus, Modus und Numerus? und durch welche Mittel hat es das ihm Mangelnde zu ersetzen gesucht?

3) Das Gesetz der Lautverschiebung und seine wesentlichen Ausnahmen.

Übersetzung der vorstehenden Aufgaben zur griech. Composition.

Αὔγουστος ὁ καῖσαρ τῷ τετάρτῳ μετὰ Χριστὸν ἔτει τῶν ἐνδοξοτάτων τινὸς ἀνδρῶν Κορνηλίου Κίννα συνωμοσίαν συναγαγόντος ἐσχάτως ἐξεπλάγη καὶ ἐλυπήθη. Ἐποίησε μὲν οὖν ἐν τοῖς πρότερον καιροῖς ἀεὶ τὰ νενομισμένα τὰ κατὰ τοῦ τοιούτου κακουργήματος, ἐκβαλὼν ἢ θανατώσας τοὺς ὑποδίκους, καὶ τοὔθ' οὕτω μόνον ὥστε αἱ συνωμοσίαι πάλιν ἀεὶ ἐγίγνοντο· τότε δὲ πολλὰ διανοηθεὶς συμβουλευσάσης ὥς φασιν τῆς γυναικὸς τὴν ἐναντίαν εἵλετο γνώμην. Μεταπεμψάμενος τὸν Κένναν πρῶτον μὲν παρῃτήσατο μὴ ἐπέχειν λέγοντα, ἔπειτα μακρῷ λόγῳ χρώμενος ὠνείδισε μὲν ἃ ὑπ' αὐτοῦ ἐπεβουλεύετο καὶ ἠδικεῖτο, ἐδήλωσε δὲ ὅτι ἅπαντ' οἶδε προφέρων καθ' ἕκαστα πάντα ὅσα ἐβουλεύετο· τελευτῶν δὲ αὐτὸς μὲν συγγνώμην ἐπηγγείλατο παντελῆ, ἐκείνου δ' ἐδεήθη τὴν φιλίαν. Τὴν δὲ συγγνώμην τῷ ὄντι ὑπάρχουσαν ἐνεδείξατο εἰς τὸν ἐπιόντα ἐνιαυτὸν, αὐτῷ τὴν ὑπατείαν ἐπιτρέψας· καὶ εἶχε δὴ τοὔτ' ἐντεῦθεν ἀποβαῖνον, οὐδεμιᾷ ὕστερον αὖθις ἐπιβουλευόμενος συνωμοσίᾳ. M. D.

Τὸν Περικλέα τίς ἂν φαίη ἅπερ ὡς εἰς τὸν ἑαυτοῦ βίον προςήκοντα εἵλετο ἀκέραια πάσης πλεονεξίας ἐπιτηδεῦσαι; Οὐ μὴν ἀλλ' ἀνελευθέρων ἐπιθυμιῶν ἄλλων τε καὶ τῆς φιλαργυρίας καὶ τῆς τρυφῆς καθαρὰ πάνθ' ὅσα ἐπολιτεύετο διεφύλαττε· πρὸς δὲ τοὺς πολίτας καὶ μάλα στασιάζοντας καὶ διχοστατοῦντας οὐδέποτ' ἐξήχθη κακῶς τῷ κράτει χρῆσθαι. Καὶ μὴν ἀρχῆς γλιχόμενος ἀμεμπτοτάτης γε δὴ ἐγλίχετο καὶ δικαιοτάτης. Ὅστις γὰρ δεινότητι τῆς διανοίας καὶ ὀρθότητι τῆς γνώμης τοσοῦτον ὑπερέχει τῶν πολιτῶν ὅσον Περικλῆς ὑπερεῖχε, οὗτός γε δὴ οὐ μόνον δίκαιός ἐστιν ἀλλὰ καὶ ὀφείλει τῇ ἀρχικῇ τῆς φύσεως δυνάμει χρώμενος τῶν πολιτῶν ἡγεμονεύειν. Ὤφειλε μὲν οὖν τὴν ἀρχὴν κατέχειν ἕως κατέχειν οἷός τ' ἦν οὕτως ὥστε καὶ τοῖς νόμοις ἐμμένειν (μὴ νεωτερίζειν τὴν πολιτείαν). ἦν δὲ ἡ ἀρχὴ αὕτη οὐκ ἐν τῷ ταπεινωθῆναι αὐτῷ τοὺς πολίτας ἀλλ' ἐν τῷ ἐξαρθῆναι πρὸς αὐτὸν ὑψηλόφρονα καὶ ἐπὶ τὰ ἔσχατα

καὶ μέγιστα δι' αὐτὸν ἀεὶ τῶν ἀνθρωπίνων ἀγαθῶν ἐπαχθῆναι. Καὶ εἶχε δὴ τὴν ἐλπίδα, ὅσῳ μᾶλλον ἐπὶ τῶν μεγίστων καιρῶν κατορθώσειε τὰ ἑαυτῷ πεπολιτευμένα, τοσούτῳ ἂν ἑτοιμοτέρους ἕξειν τοὺς πολίτας ἑαυτῷ προσέχειν τὸν νοῦν· εἰκὸς γὰρ ἦν γνῶναι ἀναγκαῖον ὂν τοῖς βουλεύμασιν ἑνὸς ἀνδρὸς μεταχειρίζεσθαι τὰ πράγματα.

M. O.

Ein theologischer Dichter, die römische Religion bei Virgil.

(Fortsetzung und Schluß.)

III.

Nachdem wir festgestellt, daß nach der Wahl des Stoffs und dem Charakter der Personen die Äneis ein religiöses Werk ist, ist es natürlich, daß wir uns fragen, wie er die Religion auffaßte. Um genau zu wissen, welcher Art sein Glauben war, genügt es nicht, zu sagen, er habe sich dem Kultus seiner Landleute angeschlossen. Da dieser Kultus hauptsächlich gottesdienstliche Handlungen forderte, nicht aber eine bestimmte Lehre und streng festgesetzte Dogmen enthielt, ließ er den Einzelnen größere Freiheit über die Götter zu denken wie sie wollten; daraus folgt, daß die Religion, trotz einer scheinbaren Einförmigkeit, doch durchaus persönlich war und bei jedem eine andere Gestalt haben konnte.

Die Virgils war wie die seiner meisten Zeitgenossen aus verschiedenen Elementen zusammengesetzt, die verschiedenen Epochen und Nationen entlehnt waren. Sein Olymp enthält die altitalischen Gottheiten: den zweiköpfigen Janus, den Pilumnus, den Erfinder des Dungs, den Pikus mit der Trabea und dem kurzen Augurstab in der Hand, neben der orientalischen Cybele mit der Mauerkrone und dem griechischen Apollo mit dem Bogen oder der Leyer. In diesem bunten Gemisch nimmt jedoch die Vergangenheit eine wichtige Stelle ein. Jene alten Mythen, die auf die ersten Tage der Menschheit zurückgehen, die aber mit der Zeit ihren ursprünglichen Charakter mehr und mehr einbüßten, bildeten bis ans Ende die Grundlage der antiken Religionen. Virgil, der das Alterthum so liebte, mußte ihnen mehr als ein anderer in seinem Glauben eine besondere Wichtigkeit beilegen. Darum erinnert er gern an die alten Mythen seiner Heimat. Das Wunderbare dagegen ist meistens der Ilias und Odyssee entnommen. Hätte er auch gewollt, so hätte er doch

nicht anders handeln können. Er fand nicht nur als Dichter seinen Vortheil dabei, wenn er seine Götter nach den homerischen gestalten konnte, auch seine Leser hätten sich nicht leicht andere gefallen lassen. Die Mythologien der verschiedensten Völker waren allmählich von der griechischen beeinflußt worden, und hatten sich nach größerem oder geringerem Widerstand diesem wundervollen Ideal irgendwie angepaßt. Die Poesie hatte damals einige der Wirkungen hervorgebracht, welche man heutzutage durch Symbole und Glaubensbekenntnisse erzielt. Die homerischen Götter waren das Muster geworden, nach dem die Phantasie sich alle andern vorstellte, in Rom namentlich war man kaum mehr im Stande sich die Gottheit anders zu denken. Hätte also auch nicht die eigene Bewunderung es dem Virgil nahe gelegt, den Spuren seines großen Vorgängers zu folgen, so hätte es ihm die allgemeine Anschauung zur Pflicht gemacht.

Wenn aber die Religion der Äneis im Grunde die der homerischen Gedichte zu sein scheint, so haben sich doch diese alterthümlichen Glaubensansichten sehr verjüngt. Da er ein Werk voll Leben, nicht eine künstliche Nachahmung der homerischen Epen zu schaffen im Sinne hatte, so mußte er alle diese alterthümlichen Anschauungen dem Geist seiner Zeit anpassen. Wenn man findet, daß die Mythologie bei ihm weniger Leben, weniger Reiz und Anziehungskraft hat, als in der Ilias und Odyssee, so klagt man gewöhnlich darob sein untergeordnetes Talent an, man muß aber auch die Verschiedenheit der Zeiten berücksichtigen. Gerade die Fortschritte, welche die Vernunft in so vielen Jahrhunderten des Nachdenkens, Lernens und Forschens gemacht, waren dem Dichter oft nachtheilig. Seit man sich von der Gottheit eine höhere Vorstellung machte, seit man die Kluft zwischen ihr und der Menschheit erweitert hatte, war es schwieriger geworden, beide in dieselben Ereignisse zu verflechten. Es war dies für den Dichter keine kleine Verlegenheit. Die Anforderungen der Zeit waren der Art, daß er weder ganz auf das Wunderbare bei Homer verzichten, noch aber es ganz beibehalten durfte. So mußte er dasselbe manchfach umgestalten, er hat eine Menge Veränderungen im Einzelnen eintreten lassen, in Folge deren auch der Gesammteindruck ein verschiedener geworden ist. Er hat es namentlich geändert, um es moralischer, würdevoller und den Vorstellungen angemessener zu machen, die seine Zeitgenossen von der göttlichen Würde hatten.

Virgil theilte die Ansicht derjenigen, die mit Pindar dachten, von den Göttern dürfe man nichts Unschönes sagen. Nachdem er erzählt, wie Triton, eifersüchtig auf Misenus, der ihm zu gut auf der Muschel blies, sich seines Nebenbuhlers entledigt habe, indem er ihn ins Meer stürzte, beeilt er sich beizusetzen, es falle ihm schwer, dieser Erzählung Glauben zu schenken. Wenn er an die geringfügige Veranlassung denkt, welche Juno antrieb, einen so frommen Mann wie Äneas mit ihrem Haß zu verfolgen, kann er den staunenden Ausruf nicht unterdrücken: tantaene animis caelestibus irae! Dies sind nur schüchterne Verwahrungen, andere neben ihm giengen viel weiter. Cicero war schon diesen abgeschmackten Fabeln kräftig zu Leibe gegangen, „welche die Götter von Zorn entbrannt, bis zur Raserei von Leidenschaften fortgerissen darstellten, welche ihre Streitigkeiten, Kämpfe und Verwundungen schilderten, welche von ihren Feindschaften, ihren Uneinigkeiten, ihrer Geburt und ihrem Tod erzählten, welche sie vor Augen führten, wie sie seufzen und klagen, in Fesseln liegen, sich zügellos allen möglichen Ausschweifungen hingeben und mit den Sterblichen unzüchtigen Verkehr treiben, aus dem dann von Unsterblichen stammende Sterbliche hervorgehen." Das worüber Cicero sich so hart ausläßt, ist im Grund das Wunderbare bei Homer, das Virgil, der nicht für einige Aufgeklärte, sondern für die Menge schrieb, wie wir gesehen, nicht entbehren konnte. Er mußte wohl oder übel Gottheiten annehmen, die dem Zorn zugänglich sind, es ist ja gerade der Zorn der Juno, der die Hauptereignisse seines Gedichts veranlaßt; ebenso war es ihm unmöglich, „diesen unzüchtigen Umgang" der Göttinnen mit Sterblichen zu verleugnen, da ja gerade seine Hauptperson die Frucht einer solchen Liebe ist. Doch hat er sein Möglichstes gethan, den Schein zu retten. Er vermeidet es, alle diese schlüpfrigen Geschichten von den Göttern zu erzählen, deren Sammlung Ovid später mit so viel Behagen sich zur Aufgabe machte. Venus selbst wird mit den keuschesten und zartesten Farben gemalt. Einmal nur sehen wir sie ihre gewöhnlichen Künste der Verführung in Anwendung bringen, da sie es aber auf ihren eigenen Gatten abgesehen hat, kann auch die strengste Moral nichts dagegen einwenden. In dem ganzen übrigen Gedicht erkennt man die Liebesgöttin gar nicht mehr, es ist eine um ihren Sohn besorgte Mutter, und dieses Gefühl, das sie ganz in Anspruch nimmt, gibt ihr einen erhabeneren

und reineren Charakter. Dieser Sohn ist der ernste, fromme Äneas; es scheint als meide sie ängstlich alles, weßhalb sie sich vor ihm zu schämen hätte; wie sie ihm am libyschen Ufer erscheint, nimmt sie mit einem fast übertriebenen Zartgefühl die Züge der keuschen Diana an. Auch Jupiter hat von Virgil eine würdigere Haltung und eine geachtetere Machtstellung erhalten. In der Äneis ist nicht mehr die Rede von jenen Aufständen, die seine Herrschergewalt bedrohen. Er ist vollständig der Gott der Götter geworden, in dem die andern aufzugehen bestimmt sind, dem die täglich wachsenden Fortschritte des Monotheismus zu Gute kommen. Allerdings rechtfertigt er auch den Besitz der Macht durch die Sorgfalt, die er der Welt zuwendet. Von des Himmels Höhe schaut er hinab auf das mit Segeln bedeckte Meer, auf die unendliche Ausdehnung der Länder, auf die Ufer und die Völker; doch der Anblick der menschlichen Regsamkeit soll ihm nicht mehr nur eine Art Zerstreuung bieten, er will seine Pflicht als Weltregent gewissenhaft erfüllen und wir lesen von schweren Sorgen, welche beim Anblick des Weltalls in ihm aufsteigen. Es liegt ihm viel daran, die Götter an ihre Götterpflichten zu erinnern, wenn sie deren vergessen, und besonders ist er dafür besorgt, daß der Mensch mit seinem Unternehmungsgeist nicht ins göttliche Gebiet übergreife. Wie der griechische Zeus hat auch Virgils Jupiter seinen Götterrath, den er in wichtigen Fällen beruft, aber dieser hat keine Ähnlichkeit mit den lärmenden, dichtgedrängten, demokratischen Versammlungen Homers, wo alle Götter, große und kleine sich zusammenfinden, wo „Keiner der Flüsse fehlte, keine der Nymphen, die in den schönen Wäldern wohnen, oder an den Quellen der Flüsse oder auf grünen Auen.“ Virgil läßt nur die großen Götter theilnehmen. Sie berathen sich bei ihm nicht nach dem Schmause, eine gefährliche Gewohnheit, die zu vielen Mißbräuchen führt; ernst sitzen sie da wie die Senatoren in der Curie. Jupiter redet sie mit echt römischer Würde an; hat er geendet und sich von seinem goldenen Thron erhoben, so umringen ihn die Götter und geleiten ihn nach Hause wie es bei den Beamten und den berühmten Bürgern Roms geschah. Diese Änderungen im Einzelnen können manchmal geringfügig scheinen, immerhin thut man wohl darauf zu achten, denn es sind lauter Zugeständnisse, die der Dichter dem Geist seiner Zeit macht. Sie beweisen uns, daß er sich von demselben nicht los-

sagen wollte, und zeigen, in welcher Weise er die Anschauungen, Ansichten und Bedenken seiner Zeitgenossen auch auf die Gemälde und Erzählungen hat einwirken lassen, deren Grundzüge er dem Homer entnommen hat.

Hätte Virgil in seinen religiösen Anschauungen nur das Alte und das Neue, die Gegenwart und die Vergangenheit zusammengemengt, so würde er sich kaum von der Menge der andern Zeitgenossen unterscheiden. Dieses Gemisch alter und neuer Elemente bildete damals eben die Religion eines jeden; was er vor den andern voraus hat, ist die Ahnung des Glaubens der Zukunft, der manchmal bei ihm durchblitzt. Bisweilen scheint seine Poesie einen christlichen Ton anzuschlagen; es finden sich Gedanken, die ohne dem Heidenthum fremd zu sein, demselben doch weniger geläufig sind, das Gedicht hat eine Grundfärbung, die mit dem Ton der andern vom Geist der alten Religionen durchdrungenen Werke nicht ganz übereinstimmt. Er verabscheut den Krieg, so viel er auch von ihm singt, er fällt ein strenges Urtheil über „die verbrecherische Raserei der Kämpfe.“ In einem Gedicht, das die götterentsprossenen Könige zu preisen bestimmt ist, findet er doch Gelegenheit mit Rührung der Schwachen und Niedrigen zu gedenken. Er ist voll Mitgefühl für die Unglücklichen und Bedrückten, voll Theilnahme für die menschlichen Schmerzen. Sein Held mit seiner Schwermuth und Ergebung, seinem ausgesprochenen Bewußtsein der eigenen Schwäche, seiner Opferwilligkeit und seinem Gehorsam gegen die Götter hat schon manche Spuren eines christlichen Helden. Neben all den Erbärmlichkeiten der heidnischen Götter, die er zwar bedeutend abzuschwächen, nicht aber ganz zu beseitigen vermochte, ist man überrascht über die erhabene Vorstellung, die er sich bisweilen von der Gottheit macht. Er betrachtet sie als die letzte Zuflucht der bedrängten Unglücklichen. Die übermüthigen Geister, welche die Menschheit verachten und unbedenklich zur Gewalt greifen, erinnert er, daß es Götter gibt, die die Jugend und das Laster nicht unbeachtet lassen; er zeigt, wie sie dem, der eine gute That vollbracht, den schönsten und reinsten Lohn gewähren, das erhebende Bewußtsein des Guten, das sie gethan. An sie wendet man sich zuerst, wenn man von irgend einem inneren Schmerze heimgesucht ist. „Man geht in ihre Tempel und sucht am Fuße ihrer Altäre Vergebung zu erlangen.“ In ihrer Gegenwart ist man demüthig und ehr-

furchtsvoll: „wendet nur eure Augen auf uns“, spricht man, „findet ihr, daß unsere Frömmigkeit es verdient, so gewährt uns eure Hilfe“. Versagen sie dieselbe, so ergibt man sich in ihren Willen, selbst wenn ihr Zorn auf einen Unschuldigen fällt, wenn er eine schuldlose Nation vernichtend trifft, murrt man nicht: „die Götter haben es so gewollt, visum superis“, sondern beugt sich ohne Widerstreben unter ihren Willen.

Es ist leicht begreiflich, daß diese herrlichen Stellen auf christliche Leser einen besonderen Eindruck machten. Da sie in der Äneis Anschauungen wiederfanden, die ihnen so theuer waren, mußten sie frühe auf den Wunsch kommen, Virgil sich anzueignen; die vierte Ekloge schien ihnen das Recht dazu zu geben. Es ist unnöthig auf all die Streitigkeiten einzugehen, zu denen dieselbe den Anlaß gegeben, denn heutzutage haben sie sich erschöpft. Es genügt, wenn wir uns daran erinnern, daß sie die Geburt eines Wunderkindes besingt, welches das goldene Zeitalter auf Erden zurückführen soll. Da dieses Kind nicht deutlich gezeichnet ist und die Kritik sich nie hat darüber einigen können, wer darunter zu verstehen ist, kamen die Christen auf den Glauben, Virgil habe Christi Geburt vorhersagen wollen, und wenn man von bestimmten Voraussetzungen ausgieng, konnte man leicht auf denselben verfallen. Diese herrlichen Gemälde, diese großartigen Verheißungen, welche der Dichter verkündigt, diese Bewegung der Natur, dieses Zittern, mit dem Erde und Himmel das göttliche Kind begrüßen, dieses Glück, das der Menschheit erblühen soll, sobald dasselbe von der Höhe des Himmels herniedergestiegen sei, diese Erneuerung und Wiedergeburt der alten Welt, die mit demselben sich verjüngen und ihre ersten Jahre wieder beginnen soll, alles dies schien vollkommen auf den Erlöser zu passen und ein überzeugter Christ konnte es nur auf ihn beziehen. „An wen sonst,“ ruft der heilige Augustin aus, „könnte ein Mensch die Worte richten: unter seiner Herrschaft werden die letzten Spuren unserer Schuld ausgetilgt und die Erde von ihrer endlosen Angst befreit werden“? Selbst in den einzelnen Zügen und Ausdrücken der Ekloge glaubten die Christen bisweilen die symbolischen Wendungen ihrer Religion wieder zu finden; die Bilder vom Hirten und der Herde, die ihnen so wohlbekannt waren, die Erwähnung der alten Schuld, deren Spuren zu vertilgen seien,

die Anführung des Tods der Schlange, die sie an ihre heiligen Bücher erinnerte, überzeugte sie vollends, daß der Dichter von Christus habe sprechen wollen. Man erzählt, während der ärgsten Noth der decianischen Verfolgung seien drei Heiden des südlichen Italiens durch das Lesen Virgils fürs Christenthum gewonnen worden, und hätten sich selbst zum Märtyrertod ausgeliefert.*) In seiner Rede an die Kirchenhäupter in Nicäa berief sich Constantin unbedenklich auf die vierte Ekloge und übersetzte sie zum größten Theil, um die Gottheit Christi zu beweisen. Die Meinung, die aus Virgil einen Seher und Apostel machte, erhielt dadurch gewissermaßen eine feierliche Bestätigung; im Mittelalter wurde sie kaum angefochten. In einigen Ländern war es Brauch, am Weihnachtsfest im Schiff der Kirche alle Propheten zu versammeln, die Christi Kommen verkündigt hatten. Nach Moses, David, Jesaias und den andern Gestalten des alten Bundes rief man Virgil herbei mit den Worten: „komm, du Prophet der Heiden, Zeugniß abzulegen von Christo." Alsbald trat Virgil in der Gestalt eines reichgekleideten Jünglings vor und sprach folgende Worte, die nur eine geringe Veränderung eines Verses der vierten Ekloge sind: „ein neues Geschlecht steigt vom Himmel auf die Erde nieder."

Wörtlich genommen ist diese Ansicht allerdings irrig. Christus wurde nicht im Jahre 714 unter dem Consulat des Pollio sondern etwa 40 Jahre später geboren; bei einem Propheten wäre dieser Irrthum nicht zu entschuldigen. Heyne hat ferner nachgewiesen, daß wenige Stellen ausgenommen die Vorbilder und Gedanken der Ekloge Virgils durchaus heidnisch sind. Was er besingt ist schließlich nichts als das alte goldene Zeitalter der Sage; alle diese Bilder von den Blumen und Früchten, die ohne Pflege gedeihen, von den Eichen, denen Honig entquillt, den Trauben am Dornstrauch, den Herden, die von selbst die von Milch strotzenden Euter zurückbringen, sind dem Alterthum wohlbekannt und den griechischen Dichtern, nicht der heiligen Schrift entnommen. Und doch bietet die vierte Ekloge eine Seite, nach der sie mit der Geschichte des Christenthums in Verbindung gebracht werden darf. Sie enthüllt

*) Ebenso erzählt Dante, Statius sei durch die vierte Ekloge bekehrt worden. Der Dichter der Thebais begegnet Virgil im Fegfeuer und dankt ihm, daß er ihn zur Wahrheit geführt, indem er ihn mit den Worten begrüßt: **per te poeta fui, per te cristiano.**

uns einen Zustand der Gemüther, der dem reißenden Fortschritt desselben nicht ungünstig war. Es war ein damals allgemein verbreiteter Glaube, daß die altersschwache Welt einer großen Krisis entgegengehe, daß eine große Umwälzung sich vorbereite, die sie neu verjüngen solle. Man weiß nicht, wo diese Idee aufgekommen ist, aber sie hatte sich rasch allgemein Eingang verschafft. Die Weisen des Alterthums pflegten das Leben der Welt in eine gewisse Zahl von Epochen zu theilen, nach deren Ablauf der ganze Kreislauf wieder von vorn beginne; zu jener Zeit nun waren Priester, Wahrsager und Philosophen trotz aller sonstigen Meinungsverschiedenheiten einig in dem Glauben, daß man an dem Ende einer dieser langen Perioden angelangt sei, und daß die Erneuerung nahe bevorstehe. Während die Schüler des Pythagoras und Plato lehrten, daß nach Ablauf des großen Jahres die Gestirne sich alle in derselben Stellung befinden würden wie am Anfang der Dinge, lasen die etruscischen Haruspices am Himmel, daß das zehnte und letzte Weltalter bald beginnen werde, und die Orphiker verkündigten das Nahen der Herrschaft des Saturn, d. h. die Wiederkehr des goldenen Zeitalters. Die sibyllinischen Orakel waren voll von diesen Anschauungen die sie unter dem ganzen Volke verbreiteten, denn das Ansehen derselben hatte damals seinen Höhepunkt erreicht. Diejenigen, welche Tarquinius der kumäischen Sibylle abgekauft, und die Rom so viele Jahrhunderte lang gewissenhaft befragt hatte, waren nicht mehr vorhanden; sie waren unter Sulla beim Brand des Capitols untergegangen. Man hatte in den Städten Unteritaliens, Griechenlands und Asiens andere aufsuchen lassen um sie in dem neuen Capitol aufzubewahren. Diese Nachfrage diente ohne Zweifel dazu, ihr Ansehen zu erhöhen, aus dem ganzen Orient, wo sie sich zahlreich fanden, kamen sie in Menge herbei, und Rom wurde mit denselben förmlich überschwemmt, bis Augustus sie verfolgen und verbrennen ließ. Wohin man auch horchen mochte, überall vernahm man damals die Stimme von Wahrsagern oder Weisen, welche das Nahen einer neuen Zeit verkündigten. Diese Prophezeihungen richteten sich an die Unglücklichen, die eben die Bürgerkriege überstanden und die Proscriptionen mit erlebt hatten und das Bedürfniß empfanden, sich durch diese phantastischen Gemälde einer zukünftigen Glückseligkeit über das Elend der Gegenwart zu trösten: es konnte also nicht fehlen, daß sie die dankbarste Auf-

nahme fanden. Allenthalben herrschte damals ein eigenthümlicher Zustand verworrener Gärung, unruhiger Erwartung und unbegrenzter Hoffnung. „Die ganze Kreatur seufzt“, sagt St. Paulus, „und ist wie eine Gebärende“. Die Hauptbedeutung der Verse Virgils besteht darin, daß sie uns das Andenken an diesen geistigen Zustand erhalten. Es ist um so wichtiger, denselben zu kennen, da er dem Christenthum zu Gute gekommen ist. Ohne es zu wissen arbeiteten die Philosophen, die Chaldäer, die Haruspices für dasselbe. Alle diese Prophezeihungen, welche die kranke Einbildungskraft erhitzten, bereiteten ihm Jünger zu. Ihr Verdienst war es, daß man nach ihm verlangte ohne es zu kennen und so wurden gleich bei seinem ersten Auftreten die Armen, Verachteten, Unglücklichen, alle, die nur von diesen unklaren Hoffnungen lebten und ängstlich auf die Verwirklichung ihrer Träume harrten, eine leichte Beute für dasselbe.

In diesem Sinn allein darf man Virgil für einen Vorläufer des Christenthums erklären. Er war einer von denen, die ohne es zu ahnen, ihm den Weg bahnten und die Welt erobern halfen. Dante hat diesen Gedanken in einem ergreifenden Bild ausgedrückt, wenn er ihn mit einem Manne vergleicht, der durch die Nacht dahin wandelnd hinter sich eine Fackel hält, die ihm nichts nützt aber den Nachfolgenden den Weg erleuchtet. Wenn er auch nicht selbst Christ war, so weckten doch seine Schriften die Empfänglichkeit für das Christenthum, darum wurde er von diesem auch nie als ein Fremder behandelt. Eine im Mittelalter sehr verbreitete Legende erzählte, St. Paulus habe sich bei der Durchreise durch Neapel ans Grab des Virgil führen lassen. „Der Apostel“, heißt es weiter, „blieb vor dem Denkmal stehen und ein Strom frommer Thränen benetzte dasselbe. Was für einen Menschen hätte ich aus dir gemacht“, rief er, „wenn ich dich am Leben getroffen hätte, größter aller Dichter!“ Virgil stand in der That dem Christenthum näher als irgend eine andere Seele des Heidenthums. Obgleich er mit ganzem Herzen an der alten Religion hieng, scheint er doch bisweilen die neue geahnt zu haben, und ein frommer Christ konnte glauben, daß er Christi Lehre unfehlbar angenommen hätte, wenn ihm eine Kunde von derselben zugekommen wäre.

St. Erbe.

Zur Methodik der descriptiven Geometrie.

I. Artikel.

Das Reciprocitätsgesetz.

Unterwirft man die verschiedenen Lehrbücher der descriptiven Geometrie einer vergleichenden Besichtigung bezüglich der Anordnung des Stoffes, so fällt die große Verschiedenheit insbesondere in der Gruppirung der Fundamental-Sätze und Construktionen ins Auge. Gerade in der Darstellung der Elemente einer Disciplin ist es von größter Wichtigkeit, daß ein nach bestimmten Principien angelegter Plan consequent durchgeführt werde. Bezüglich dieser Principien scheint aber in den meisten Lehrbüchern nur die eine Rücksicht maßgebend zu sein, daß sich jedes Folgende aus dem Vorhergehenden auf streng logische Weise entwickele. Ein zweites ebenso wichtiges Princip wird mehr oder weniger aus den Augen gelassen: Die Sätze dürfen nicht aus dem organischen Zusammenhang herausgerissen werden, in dem sie von Natur aus stehen. Die Besprechung eben dieses inneren Zusammenhangs, der zwischen den Fundamental-Sätzen und Construktionen der descriptiven Geometrie besteht, ist der Gegenstand der folgenden Zeilen.

Vor allem müssen die 2 Theile, in welche die Geometrie nach dem gegenwärtigen Stand der Wissenschaft zerfällt, strenge auseinander gehalten werden. Es dürfen nicht — wie in vielen Lehrbüchern der Fall — die Sätze über die Lage und die Sätze über das Maß unter einander gewürfelt werden.

Was sodann die Sätze über die Lage für sich anbelangt, so dürfen gerade diese am wenigsten nach einem willkürlichen Eintheilungsprincip angeordnet werden, hier existirt ein natürlicher Registrator, nämlich das **Reciprocitätsgesetz**. — Schon ein gewisser geometrischer Instinkt läßt vermuthen, daß die Reciprocitätsbeziehungen, die zwischen den Elementen und Grundgebilden des Raumes obwalten, sich in Reciprocitätsbeziehungen übersetzen, die in den Projektionsebenen zwischen den Symbolen *) derselben stattfinden. Dies ist in der That der Fall, Dank dem Umstande, daß die gerade Linie, die Vermittlerin zwischen Punkt und Ebene, zweierlei Symbole (Projektionen und Spuren) besitzt.

*) Der Ausdruck „Symbole", worunter Projectionen und Spuren subsumirt sind, wird in einem späteren Artikel seine Rechtfertigung finden und möge einstweilen als kurze Bezeichnungsweise zugelassen werden.

Nach dem Reciprocitätsgesetz der **Ebene** stehen sich Punkt und Gerade reciprok gegenüber. Werden die zu einem ebenen System gehörigen Elemente **projicirt**, so finden dieselben Reciprocitätsverhältnisse zwischen ihren **Projektionen** statt.

Im **Strahlenbündel** stehen sich Ebene und Gerade reciprok gegenüber. Die Spuren einer Ebene sind Gerade, die Spuren einer Geraden sind Punkte. Das Reciprocitätsgesetz des Strahlenbündels übersetzt sich also in ein ebenes Reciprocitätsverhältniß, das in den Grundebenen zwischen den **Spuren** seiner Elemente stattfindet.

Nach dem Reciprocitätsgesetz des **Raumes** stehen sich reciprok gegenüber:

Punkt.	Ebene.
Gerade (als Verbindungslinie.)	Gerade (als Schnittlinie.).

Dieses Verhältniß überträgt sich auf die Symbole in der Art, daß sich in den Grundebenen gegenüberstehn:

Projektion des Punkts.	Spur der Ebene.
Projektion der Geraden.	Spur der Geraden.

Beidemal haben wir also als reciproke Begriffe in den Grundebenen: Punkt und Gerade; zwischen den Symbolen findet somit wieder ebene Reciprocität statt. Diese ist aber der Art, daß hier „**Projektion**“ und „**Spur**“ als reciproke Begriffe figuriren, daß also ein Tausch der Symbolnamen vorzunehmen ist. Ferner ist zu erwähnen, daß auch das Abhängigkeitsverhältniß zwischen den Projektionen eines Punkts („sie liegen in einer Senkrechten zum Grundschnitt“) und das Abhängigkeitsverhältniß zwischen den Spuren einer Ebene („sie schneiden sich im Grundschnitt“) reciproke Begriffe sein müssen.

Die folgende Zusammenstellung von Sätzen möge als Illustration zu den eben entwickelten Gesetzen dienen und gleichzeitig — um auf unser ursprüngliches Thema zurückzukommen — zeigen, wie unter dem Panier dieser Gesetze die Sätze sich von selbst zu einem natürlichen System gruppiren. — Nachdem etwa in 3 Paragraphen die Darstellung von Punkt, Gerade und Ebene durch Projektionen und Spuren besprochen wäre, würden folgende 4 Paragraphen folgen.

§ 1.
Punkt und Gerade.

a.

1) Ein Punkt liegt auf einer Geraden, wenn seine Projektionen auf den gleichnamigen Projektionen der Geraden liegen.

2) Eine Schar von Punkten bildet eine Punktreihe, wenn ihre gleichnamigen Projektionen je in einer geraden Linie liegen. Diese zwei Geraden repräsentiren alsdann die Projektionen der Achse der Punktreihe.

3) Die Projektionen der Verbindungslinie zweier Punkte werden gefunden als Verbindungslinien der gleichnamigen Projektionen der zwei Punkte.

b.

1) Eine Gerade geht durch einen Punkt, wenn ihre Projektionen durch die gleichnamigen Projektionen des Punktes gehen.

2) Eine Schar zu einem ebenen System gehöriger Geraden bildet ein Strahlenbüschel, wenn ihre gleichnamigen Projektionen sich in zwei Punkten schneiden, die in einer Senkrechten zum Grundschnitt liegen. Diese zwei Punkte repräsentiren alsdann die Projektionen des Centrums des Strahlenbüschels.

3) Zwei Gerade im Raum schneiden sich in einem Punkt,

§ 2.
Ebene und Gerade.

a.

1) Eine Ebene geht durch eine Gerade, wenn ihre Spuren durch die gleichnamigen Spuren der Geraden gehen.

2) Eine Schar von Ebenen bildet ein Ebenenbüschel, wenn ihre gleichnamigen Spuren sich je in einem Punkte schneiden. Diese zwei Punkte repräsentiren alsdann die Spuren der Achse des Ebenenbüschels.

3) Die Spuren der Schnittlinie zweier Ebenen werden gefunden als Schnittpunkte der gleichnamigen Spuren der zwei Ebenen.

Zusatz: Parallelität zweier Ebenen.

b.

1) Eine Gerade liegt in einer Ebene, wenn ihre Spuren in den gleichnamigen Spuren der Ebene liegen.

2) Eine Schar zu einem Strahlenbündel gehöriger Geraden bildet ein Strahlenbüschel, wenn ihre gleichnamigen Spuren in zwei Geraden liegen, die sich im Grundschnitt schneiden. Diese zwei Geraden repräsentiren alsdann die Spuren der Ebene des Strahlenbüschels.

3) Zwei Gerade im Raum liegen in einer Ebene, wenn die

wenn die Schnittpunkte ihrer gleichnamigen Projektionen in einer Senkrechten zum Grundschnitt liegen. Diese zwei Punkte repräsentiren alsdann die Projektionen des durch die zwei Geraden bestimmten Schnittpunkts.

Zusatz: Parallelität zweier Geraden.

Verbindungslinien ihrer gleichnamigen Spuren sich im Grundschnitt schneiden. Diese zwei Verbindungslinien repräsentiren alsdann die Spuren der durch die zwei Geraden bestimmten Ebene.

§ 3.

Punkt und Ebene.

a.

1) Ein Punkt liegt in einer Ebene, wenn er in einer Geraden liegt, die in der Ebene liegt (wenn seine Prdjektionen auf den gleichnamigen Projektionen einer Geraden liegen, deren Spuren in den gleichnamigen Spuren der Ebene liegen).

Zusatz. Aufg. Von einem in einer Ebene liegenden Punkt ist eine Projektion gegeben, gesucht die andere.

2) Aufg. Durch 3 Punkte eine Ebene zu legen. Die gleichnamigen Spuren der 3 Verbindungslinien der 3 Punkte liegen in zwei Geraden, die sich im Grundschnitt schneiden und die Spuren der durch die 3 Punkte bestimmten Ebene repräsentiren.

b.

1) Eine Ebene geht durch einen Punkt, wenn sie durch eine Gerade geht, die durch den Punkt geht, die durch den Punkt geht (wenn ihre Spuren durch die gleichnamigen Spuren einer Geraden gehen, deren Projektionen durch die gleichnamigen Projektionen des Punktes gehen).

Zus. Aufg. Von einer durch einen Punkt gehenden Ebene ist eine Spur gegeben, gesucht die andere.

Aufg. Ebene durch einen Punkt parallel einer gegebenen Ebene.

2) Aufg. Den Schnittpunkt 3er Ebenen zu finden. Die gleichnamigen Projektionen der 3 Schnittlinien der 3 Ebenen schneiden sich in zwei Punkten, die in einer Senkrechten zum Grundschnitt liegen und die Projektionen des durch die 3 Ebenen bestimmten Schuittpunkts repräsentiren.

3) 4 Punkte liegen in einer Ebene, wenn sich die Verbindungslinien je 2er derselben schneiden, (wenn die gleichnamigen Projektionen der Verbindungslinien je 2er derselben sich in 2 Punkten schneiden, die in einer Senkrechten zum Grundschnitt liegen).

Zus. Verallgemeinerung zum ebenen neck.

3) 4 Ebenen gehen durch einen Punkt, wenn die Schnittlinien je 2er derselben in einer Ebene liegen, (wenn die gleichnamigen Spuren der Schnittlinien je 2er derselben in zwei geraden Linien liegen, die sich im Grundschnitt schneiden).

Zus. Verallgemeinerung zum räumlichen nseit.

§ 4.

Punkt, Gerade und Ebene.

a.

Aufg. Durch eine Gerade und einen Punkt eine Ebene zu legen. Man nimmt auf der Geraden einen beliebigen Punkt, und legt durch die Verbindungslinie und die gegebene Gerade eine Ebene.

b.

Aufgabe. Den Schnittpunkt einer Geraden und einer Ebene zu bestimmen. Man legt durch die Gerade eine beliebige Ebene (z. B. projicirende Ebene), bringt diese mit der gegebenen Ebene zum Schnitt, und bestimmt den Schnittpunkt der Schnittlinie mit der gegebenen Geraden.

In dieser Zusammenstellung entsprechen sich je zwei in gleicher Höhe stehende Sätze nach dem Reciprocitätsgesetz des Raumes. Jeder Paragraph zerfällt in 2 Theile. Die 2 Theile des § 1 entsprechen sich nach dem Reciprocitätsgesetz der Ebene, die 2 Theile des § 2 nach dem Reciprocitätsgesetz des Strahlenbündels. In § 1 treten nur Projektionen, in § 2 nur Spuren auf. Beide §§ entsprechen sich Satz für Satz nach dem Reciprocitätsgesetz des Raumes. Ebenso die 2 Theile der §§ 3 und 4.

An diese 4 Paragraphen würden sich die übrigen Fundamentalconstruktionen etwa in folgender Reihenfolge anschließen: Senkrechtstehen — Umklappen und Drehen. — Wahre Größe.

Wir verlangen nicht ein pedantisches Festhalten an dem oben gegebenen Schema. Beim Unterricht mögen z. B. die drei Sätze § 2. b. 3, § 3. a. 2 und § 4. a immerhin zusammen behandelt werden, wiewohl schon im Interesse der Parallelsätze jeder an sei-

ner Stelle Erwähnung verdient. Der Hauptzweck unserer Zusammenstellung ist, die Beziehungen der einzelnen Sätze zu einander näher zu beleuchten und zu zeigen, wie auch in der deskriptiven Geometrie das Reciprocitätsgesetz die Grundlage bildet, die zum mindesten nicht ignorirt werden darf.

Schon beim Unterricht in der elementaren Stereometrie ist die Verwerthung des Reciprocitätsgesetzes entschieden zu fordern. Dasselbe muß der Führer sein, an dessen Hand das ganze Gebiet (Raumconstruktionen, Sphärik und Polyederlehre) zu durchwandern ist. Leider aber wird in unsern Lehrbüchern der Stereometrie mit wenigen rühmlichen Ausnahmen desselben nicht einmal Erwähnung gethan, trotzdem daß es anerkanntermaßen für den Schüler zum Interessantesten und Anregendsten der ganzen Geometrie gehört.*) Wenn nun schon in der Stereometrie die Einführung des Reciprocitätsgesetzes gefordert werden muß, so ist dies in der deskriptiven Geometrie in erhöhtem Maße der Fall. Das oben entwickelte reciproke Verhältniß zwischen Projektionen und Spuren sollte nicht bloß in den Elementen, sondern durch das ganze Gebiet der deskriptiven Geometrie eine Rolle spielen. Z. B. sollte auf die dualistische Behandlung der Körper besonderes Gewicht gelegt werden. Würde die Geometrie des Strahlenbündels und die Darstellung von Körpern durch Spuren mehr kultivirt, so würde u. a. die für die Krystallographie so vorzügliche Quenstedtsche Projektionsmethode der deskriptiven Geometrie außerordentlich nahe gerückt werden und aus ihrer seitherigen Sonderstellung als Specialwaffe in der Hand des Krystallographen heraustreten. Daß vollends die Lehre von den Raumkurven und krummen Flächen vom Hauch des Reciprocitätsgesetzes durchweht sein muß, ist selbstverständlich, — ein Thema, das wir einem späteren Artikel vorbehalten.

Tübingen, September 1873. G. Hauck.

*) In der von mir besorgten 2. Auflage des Komerellschen Lehrbuchs machte ich (pag. 100) einen Versuch mit Hereinziehung der reciproken Beziehungen der regulären Körper und habe seither die Erfahrung gemacht, daß nichts so sehr im Stande war das Interesse der Schüler zu fesseln, sie in das wirkliche Verständniß jener Körper einzuführen und zu selbständigen Untersuchungen anzuregen, als gerade diese Betrachtungen.

Das Lokations- und Zeugnißwesen einer einklassigen Realschule.

Um in meiner Klasse die Anwendung sowohl der körperlichen Züchtigung als auch der Freiheitsstrafen nach Möglichkeit zu beschränken und hingegen das Ehrgefühl desto entschiedener in den Dienst des Unterrichts und der Disciplin zu stellen, pflege ich alle 8 bis 14 Tage eine Hauptlokation vorzunehmen, deren aus stätigen Aufzeichnungen hervorgehendes Ergebniß, durch die Schüler selbst in ein Zeugnißheft eingetragen und vom Lehrer, nöthigenfalls unter Anhängung von Beisätzen, beglaubigt, regelmäßig den Vätern oder ihren Stellvertretern zur Kenntnißnahme und Unterschrift vorgelegt wird.

Diese Lokationen, welche sich mit begreiflicher Ausnahme der Rubriken für Gaben und Religion der Reihe nach auf sämmtliche Unterabtheilungen der amtlichen Zeugnißtabelle erstrecken und in den einzelnen Lehrfächern nach einem ihrer relativen Stundenzahl entsprechenden Häufigkeitsverhältniß wiederkehren, kommen vor Ablauf des Schuljahrs niemals durch das ausgleichend wirkende Kombiniren mehrerer Rubriken zustande, sondern betreffen, indem sie gleichwohl wirkliche Versetzungen bedeuten, grundsätzlich je nur einen Gegenstand für sich, weil so die verschiedenen Seiten der Schüler, ihre individuellen Neigungen und Erfolge, am deutlichsten und wirksamsten zur Erscheinung und Geltung gelangen.

Hinsichtlich der Art und Weise, wie ich meine Lokationen im einzelnen vorbereite und ausführe, sei bemerkt, daß sich jene in Fleiß und Aufmerksamkeit (F) nebst denjenigen im Verhalten (V) nach dem an Noten (N), Tatzen (T) und Arreststunden (A) erreichten Strafmaß richten, welch letzteres zum ersten aus besondern Schülerheftchen für Lokationen und Strafen, zum andern aus dem Schuldiarium ermittelt werden kann. Daß auch an kleineren Latein- und Realschulen jede über einen Schüler verhängte körperliche Züchtigung vom Lehrer notirt werden soll, besagt die Seite 2 des Korrespondenzblattes von 1872 enthaltene Vorschrift. Im Interesse einer raschen Besorgung des Eintrags führt bei mir jeder Schüler an Namens Statt eine constante Numer, die meist noch abgekürzte des Schülerverzeichnisses, und macht, die Feder in der Hand, bei am Schlusse des Schultags erfolgenden Namensaufruf nach einer festgegründeten Ordnung seine vom Ernst des Lehrers und dem Wetteifer der Mitschüler con-

trolirten Angaben, welche das Diarium kurz in nachstehender Form aufnimmt:

F 1 N: 3, 93, 18, 2;	V 2 N: 82, 13, 6;
3 N: 98, 5;	2 T: 77, 16;
2 T: 17, 9, 4;	4 T: 82;
1 A: 85.	1/2 A: 12, 8.

Beim Summiren wird 1 T = 2 N, 1 A = 4 N geachtet. Etwaige Schulversäumnisse bewirken am Tage der Lokation, wenn sie nur von kurzer Dauer waren, eine proportionelle Erhöhung des angelaufenen Strafmaßes (natürlich bloß auf dem Papier), wenn sie dagegen länger währten, für die Periode, worin sie vorkamen, eine Übergehung des betreffenden Schülers.

Die Lokationen in Kenntnissen und Fertigkeiten gründen sich je nach der Natur des Fachs theils auf die Reihenfolge, welche die Schüler bei jedesmaligem Herausstehen nach der in ihren Skripturen gemachten Fehlerzahl einnehmen, theils auf die Ordnung, die jedem nach Maßgabe der Gesammtheit richtiger Resultate oder im Verhältniß zu dem nach Qualität und Quantität beurtheilten Bestand fertiger Blätter zukommt, theils auf die successive Klassifikation, wie sie sich im Lauf einer Unterrichtsstunde aus Anlaß der beim Hersagen oder Singen hervortretenden Mängel durch damit verbundene Änderungen in der Aufstellung ergibt, theils und hauptsächlich auf die Rangzahl, welche der einzelne sich beim wechselseitigen Aufrufen erwirbt.

Letztere, dem Grundgedanken nach zwar nicht neue, aber wenig verbreitete Lokationsart, welcher ich mich als eines bei der muntern Jugend wohl beliebten Mittels, ihr Interesse rege zu erhalten, anknüpfend an eine Reminiscenz aus meiner eigenen Schulzeit (Reallehrer Kittel), seit mehr als zehn Jahren bediene, erscheint mir für die erotematische Lehrmethode im allgemeinen und speciell zur Befestigung alles Gedächtnißmäßigen im Unterricht (Geschichtszahlen), so beim Dociren wie namentlich beim Repetiren, im Kopfrechnen und Geometrie so gut als in naturwissenschaftlichen und in sprachlichen Fächern (Paradigmen), nicht bloß an sich als wohl geeignet, sondern ich glaube dieselbe der Beachtung meiner Kollegen um so mehr empfehlen zu dürfen, als sie durch erhöhte Selbstthätigkeit der Lernenden des Lehrers oft allzulange Anspannung zeitweise vermindert und ihn bei der schließlichen Prädicirung

in den Stand setzt, scharfe, dem Gerechtigkeitssinn der Klasse evidente Unterscheidungen zu machen.

Zu diesem Behufe verlassen die Schüler zuweilen ihre Sitze, eine Abwechslung, die sich auch vom sanitären Gesichtspunkte aus rechtfertigt, und bilden mit dem Blick nach dem Katheder, der Schultafel oder Wandkarte gerichtet, einen Bogen (nöthigenfalls um die Subsellien) und zwar am besten in umgekehrter Reihenfolge, also daß für den Anfang der letzte Schüler Z den obersten, der zum Wettkampf besser disponirte Primus A dagegen den untersten Platz einnimmt. Der Lehrer ist entweder beides, Fragsteller und Schiedsrichter zugleich, oder überläßt er unter selbstverständlicher Beibehaltung der letzteren Eigenschaft innerhalb gewisser Grenzen die Rolle des Quästionirens den Schülern, welchen unter allen Umständen das Recht des freien Aufrufens ungeschmälert verbleibt.

Zum Zweck genauerer Vorführung meines Verfahrens sei mir vergönnt, aus einer der Einübung des deutschen Flußsystems gewidmeten Geographiestunde einige Hergänge zu fingiren. Die beschriebenermaßen arrangirte Schülerschar habe bis etwa gegen das Ende der Lektion, beziehungsweise der Unterrichtsperiode, wo ganz aus dem Gedächtniß gefragt und geantwortet werden kann, den offenen Atlas in Händen, da in diesem und vielen andern Fällen im Buch sich orientiren so viel heißt, als den Stoff erfassen, als lernen. Die Fragen bestehen füglich aus bloßen Kommandowörtern als: Unstrut, Limmat, Enz, Eider! M mag beispielsweise beginnen (gewöhnlich thut es H); er ruft in beliebiger, aber nothwendig in der Richtung gegen den Flügelmann Z fallenden Wahl den W auf; ist dieser außer Stande, den Lauf der Unstrut an der Wandkarte vom Ursprung bis zur Mündung zu zeigen, so kann es vielleicht M, und es wechseln alsdann die beiden ihre Plätze, ohne daß hiebei die Stellung der übrigen irgend welche Veränderung erlitte. Dieser Fall tritt zumal am Anfang einer Stunde sehr häufig ein. Nun kommt die Reihe zu fragen an den nächst untern Schüler L, welcher seinerseits den S ausersieht, ihn aber zufällig beschlagen findet. Die dritte Frage gebührt als unterem Nachbar des L dem K, welcher für gut finde, sich mit der Forderung „Enz“ an U zu wenden; gesetzt aber, es erhalte weder was der Gefragte U noch was der Fragende K selbst angibt,

die Bestätigung des Lehrers, so ist es Sache der zwischen ihnen postirten Schüler, zu antworten. T trete hervor und nach dessen mißlungenem Versuche O; ein hinlänglicher Bescheid gibt letzterem Anspruch auf den Platz über U, der so nebst allen von T bis P um eine Rangzahl degradirt wird, indeß L natürlich da stehen bleibt, wo er ist. Hierauf versucht sich mit der vierten Frage (Eider) der Schüler J bei Y; da sich indessen der eine gleich ungeschickt anstellt wie der andere, auch kein Zwischenstehender das Rechte trifft, meldet sich durch Handaufheben aus dem andern Theil der Reihe und zwar mit Erfolg der Schüler B, welcher deßhalb hinaufrückt bis über den ursprünglich in die Schranken gerufenen Y. So wandert die Ermächtigung zu fragen von Mann zu Mann durch die ganze Linie hinab bis zu A, oder falls dieser, wie anzunehmen ist, sich bereits bei ähnlicher Gelegenheit wie B auf einen besseren Platz erhoben hat, zu dem nunmehrigen Ultimus, um sodann in ununterbrochenem Rundgang wieder dem jeweiligen dritten Schüler zuzufallen. Liegt nach längerem Abfragen der geistige Schwerpunkt der Kette nach oben zu, so geschieht es nicht selten, daß eine Frage, nachdem sie vergeblich den gleichen Weg wie die besprochene vierte gemacht hat, vom Endglied zum Anfangsglied überspringt, von wo aus sie, wenn es nöthig wird, ihren Lauf abwärts fortsetzt.

Dies sind die Eventualitäten einer in Wirklichkeit sehr einfachen Procedur, die sich ohne vieles Hinzuthun des Lehrers bald von selbst abwickelt. Am Ende der Stunde werden die Schüler aufgefordert, sich abzuzählen, worauf jeder seinen zuvor innegehabten Sitzplatz wieder einnimmt, um gleichzeitig mit dem die Schülerliste ablesenden Lehrer seine betreffende Rangzahl vorzumerken. Hat man in einem Fach zum öftern aufgeschrieben, so wird das Facit gezogen und danach die Hauptlokation vorgenommen.

Der Lokus für die dem jährlichen Rechenschaftsbericht einzuverleibende Zeugnißtabelle bemißt sich nach den Notensummen, wie solche bei jedem Schüler durch Addition der Produkte aus den Einzelzeugnissen in Kenntnissen und Fertigkeiten, welche auf Grund der Lokationsresultate angesetzt worden, und den Wochenstundenzahlen als zugehörigen Koefficienten entstehen, wobei nach dem Normalstundenplan im Korrespondenzblatt von 1869 pag. 33 ff. zum Beispiel das Prädikat in deutscher Sprache vierfach, dasjenige

in Geschichte und Geographie je anderthalbfach zählt. Die Primi der drei Abtheilungen erhalten, entsprechende Sittenzeugnisse vorausgesetzt, aus der Schulfondskasse einen Preis von bezüglich 45, 30 und 24 Kreuzern und haben das Vergnügen, ihre Namen im Amtsblatt veröffentlicht zu sehen. Allen austretenden Realschülern gebe ich unter Benützung gedruckter Formularien ein detaillirtes Abgangszeugniß mit.

Vaihingen im October 1873.

Hummel,
(jetzt Prof. an der Baugewerkschule.)

Über den Winkel.

Unter den Grundbegriffen der Geometrie ist es der Winkel, dessen Definition am meisten Schwierigkeiten macht und dessen Verständniß für den jugendlichen Schüler oft ein unerreichbares Ziel scheint. Man hat sich in mannigfachen Begriffsbestimmungen versucht; das Correspondenzblatt bietet Belege dafür; die richtigste ist aber so abstract, daß für den Schüler damit nichts gewonnen ist. Der Schüler vermag sich kein anschauliches Bild zu entwerfen, wenn man ihm noch so oft sagt: „Der Winkel ist das Maaß der Drehung, durch welche eine Gerade aus einer Anfangslage in eine andere Lage übergeführt wird."

Diese Definition und so auch die, daß der Winkel der Unterschied der Richtung zweier Geraden sei, leiden beide noch an einem andern Gebrechen; sie geben an, zu was dem Geometer der Winkel dient, nicht aber was er eigentlich ist. So wenig der Begriff der Strecke damit erschöpft ist, daß man sagt, durch sie sei die Entfernung ihrer Endpunkte gemessen, so wenig ist es bei dem Winkel der Fall, wenn man zu seiner Bestimmung nur anführt, durch ihn lasse sich die Lage einer Geraden gegen eine andere fixiren. In Wahrheit ist vorausgesetzt, was definirt werden soll.

Ich habe mich lange gesträubt — und vielleicht geht es manchem andern ebenso, — den Winkel und zwar den durch 2 Gerade begrenzten Winkel als das aufzufassen, was er doch wirklich ist, als Theil einer ebenen Fläche. Allein wenn die Linie eine Fläche begrenzt oder scheidet, warum soll das nicht auch von den Schenkeln des Winkels gelten?

Darum wird es keinen Anstand haben, wenn man sagt, der Winkel sei ein durch 2 von einem Punkt auslaufende, nach einer Richtung hin unbegrenzte Gerade herausgeschnittenes Stück einer ebenen Fläche. In diesem ursprünglichen Sinne nenne ich ihn Winkelfläche. Die unmittelbare Anschauung lehrt, daß die Winkelfläche, wie die Ebene selber, von der sie einen Theil bildet, unendlich groß ist. Als ein dem Ganzen gleichartiger Theil ist die Winkelfläche eine Größe, läßt sich selbst wieder in gleichartige Theile, d. h. in Winkelflächen zerlegen. Die Theile selber müssen wieder durch Gerade begrenzt, und jeder muß wieder unendlich groß sein; daher wird eine Winkelfläche in 2 zerlegt durch eine Gerade vom Scheitel aus; jede andere Gerade (zunächst abgesehen von Parallelen zu einem der Schenkel) würde, wie die Erfahrung zeigt, die Winkelfläche in einen Theil von endlicher und einen von unendlicher Größe zerlegen.

Nennt man die Winkelbegrenzung Winkelgebilde, so sieht man, daß jedes Winkelgebilde 2 Winkelflächen vorstellt, die einander zur ganzen Ebene ergänzen. Die 2 Winkelflächen sind einander gleich, wenn die 2 Begrenzungsgeraden entgegengesetzte Richtungen haben; jede solche Winkelfläche ist gleich der halben Ebene.

Fallen die beiden Begrenzungsgeraden auf einander, d. h. ist das Winkelgebilde eine nach einer Richtung hin begrenzte Gerade, so stellt es auch jetzt noch 2 Winkelflächen vor, von denen die eine gleich Null ist, während die andere die ganze Ebene umfaßt.

Obgleich die Winkelfläche unendlich groß ist, ist sie doch meßbar; sie läßt sich hinsichtlich ihrer Größe nicht zwar mit einem endlichen Theil der Ebene, aber mit einer andern Winkelfläche vergleichen; sie ist so und so viel mal größer oder kleiner als irgend eine andere Winkelfläche.

Die rein geometrische Betrachtungsweise des Winkels, wie sie eben stattgefunden, kann Anstoß erwecken wegen des Begriffs des unendlich Großen, der in eine elementare Behandlung nicht gehöre; indeß wiegt dieses Bedenken sicherlich nicht so sehr, als der Umstand, daß man mit dieser Definition dem Zwecke nicht näher kommt, den man bei Einführung des Winkelbegriffs im Auge hat. Wohl oder übel muß man den Begriff der Bewegung hereinziehen. Wir wissen — und der Quell unseres Wissens ist die Erfahrung, daß eine Fläche überhaupt durch Bewegung, eine Winkelfläche in

obigem Sinn durch Drehung einer nach einer Richtung hin begrenzten Geraden entsteht, unter der Voraussetzung, daß die Gerade immer in der Ebene bleibt, von der die Winkelfläche einen Theil bilden soll. Denkt man sich den festen Drehpunkt als Standpunkt, von dem aus man die Ebene überschaut, d. h. von dem Gerade divergent ausstrahlen, so ist in der Drehung das Mittel geboten, bezüglich eines gewissen Standpunkts eine Gerade von einer Richtung in eine andere überzuführen, womit die Beschreibung einer Winkelfläche unwillkürlich gegeben ist.

Der Act der Überführung hat für die Geometrie kein Interesse, um so mehr die Größe der nöthigen Drehung, weil durch sie die gegenwärtige Lage zweier Geraden in Bezug auf einen gewissen Punkt bestimmt ist.

Daß Drehung und durch sie erzeugte Winkelfläche von einander abhängig sind, ist unmittelbar klar. Es ist aber auch leicht abzusehen, daß ihre Abhängigkeit nicht anders als die durch die Proportionalität ausgedrückte ist. Je größer die Winkelfläche, um so größer die zugehörige Drehung u. umg.; gleichen Winkelflächen entsprechen gleiche Drehungen u. umg.

Die Winkelfläche in diesem Sinn als Mittel zur Beurtheilung der gegenseitigen Lage von Geraden ist es, was man Winkel heißt.

Einer vollen Umdrehung, durch welche die gedrehte Gerade in ihre ursprüngliche Lage zurückkehrt, entspricht als Winkelfläche die ganze Ebene oder der volle Winkel; einer halben Umdrehung die halbe Ebene oder der flache Winkel, einer Viertelsumdrehung der vierte Theil der Ebene oder der rechte Winkel. Die vollen Winkel, die flachen, die rechten sind je einander gleich. Jedes Winkelgebilde ist Träger zweier Winkel, die sich zu einem vollen ergänzen, der eine größer und der andere kleiner als ein flacher. Die 2 Winkel entsprechen 2 Drehungen aus derselben Anfangs- in dieselbe Endlage; aber die eine Drehung erfolgt im Sinn des Uhrzeigers, die andere in entgegengesetztem Sinn. Endlich dreht man eine nach beiden Richtungen unbegrenzte Gerade um einen Punkt, so sind die dabei entstehenden 2 Winkel (Scheitelwinkel) einander gleich, da sie durch dieselbe Drehung erzeugt werden.

Denkt man sich eine Gerade AB um den Punkt A in die Lage AC gedreht, dreht hierauf um einen neuen Punkt D, der

etwa auf der Rückwärtsverlängerung von AC liegt, in demselben Sinn DC nach DE, nennt man endlich den Punkt, in welchem DE die Rückwärtsverlängerung von AC schneidet, F, so ist:

Winkelfläche CAB + Wfl EDC = Wfl EFB + △ ADF.

Da aber ADF als endliche Fläche gegenüber der unendlich großen Fläche EFB unendlich klein ist, so ist Wfl CAB + Wfl EDC = Wfl EFB oder wenn

$$\angle \text{CAB} = \alpha$$
$$\angle \text{CDE} = \beta$$
$$\angle \text{EFB} = \gamma, \text{ so hat man}$$
$$\angle \alpha + \angle \beta = \angle \gamma$$

den bekannten Satz über den Dreiecksaußenwinkel.

Würde man vollends FE um F im gleichen Sinn wie bisher drehen, bis es auf die Rückwärtsverlängerung von AB fällt, so ließe sich leicht der Satz ableiten, daß die Summe der 3 Dreieckswinkel = 2 R sei.

Verlängert man in einem beliebigen Vieleck mit lauter concaven Winkeln zunächst eine Seite über einen Endpunkt, und dreht die Verlängerung um diesen Punkt, bis sie auf die Seite zu liegen kommt, die mit ihr den Drehpunkt gemein hat; verlängert man dann diese zweite Seite über ihren andern Endpunkt, bis sie auf die nächstfolgende dritte Seite fällt, und fährt man so der Reihe nach fort, so wird schließlich die letzte Seite auf die erste fallen. Da der Sinn der Drehung durchweg derselbe bleibt und die Richtung der letzten Seite nach ihrer Drehung mit derjenigen Richtung der ersten Seite übereinstimmt, von welcher man ausgegangen ist, so ist die Summe der Drehungen gleich der einem vollen Winkel entsprechenden Drehung; übrigens sieht man unmittelbar, daß die Summe der nach und nach gebildeten Winkelflächen sich von der ganzen Ebene nur um das in Frage stehende Vieleck, also um eine endliche Größe unterscheidet. Daraus der bekannte Satz:

Die Summe der Außenwinkel eines solchen Vielecks = 4 R. Man kann aus diesem Satze natürlich leicht den Satz für die Summe der Innenwinkel ableiten; derselbe läßt sich aber auch unmittelbar finden; es bietet dies ein gewisses Interesse; auch in diesem Fall haben nämlich die Drehungen denselben Sinn und schließlich kommen letzte und erste Seite mit gleicher Richtung auf

einander zu liegen, ohne daß deßwegen die Summe der Innenwinkel = 4 R wäre.

Etwas anschaulicher noch gestalten sich diese Sätze auf folgende Weise:

Die 3 Winkel eines Dreiecks seien α, β, γ. Addirt man zu den Flächen dieser 3 Winkel noch die ihrer Scheitelwinkel, so erhält man als Winkelfläche der 6 Winkel die Ebene des Dreiecks + dem 2fachen Dreieck. Das 2fache Dreieck ist aber ∞ klein gegen die Ebene; daher sind die 3 Winkelpaare = 4 R; die 3 Winkel des Dreiecks also, wie ihre Scheitelwinkel γ = 2R.

Man kann hier eine Analogie mit dem Kugeldreieck aufweisen. Bezeichnen für einen Augenblick α, β, γ Winkelflächen, und sei f^2 die Fläche der unendlichen Ebene, so ist

$$f^2 = 2\alpha + 2\beta - 2 \triangle \text{ oder}$$

$$\triangle = \alpha + \beta + \gamma - \frac{f^2}{2}$$

Denkt man sich die Ebene als halbe Oberfläche einer Kugel von unendlich großem Halbmesser, so stimmt der Ausdruck überein mit dem bekannten für das sphärische Dreieck vom Halbmesser 1:

$$\triangle = \alpha + \beta + \gamma - \pi.$$

Bei den Vielecken complicirt sich der Gang, weil dort die Fläche eines Winkels mit der des nächstfolgenden nicht ein endliches, sondern ein unendlich großes Stück gemein hat. Dieses Stück ist aber nur um ein endliches Dreieck kleiner als die Fläche eines Winkels x, den man erhält, indem man die nicht gemeinschaftlichen Schenkel der 2 genannten Vieleckswinkel nach rückwärts bis zu ihrem Schnittt verlängert, ist daher durch die Winkelfläche x bestimmt.

Da nun nach der Anschauung die Summe der Flächen der 2 Vieleckswinkel α und β gleich der halben Ebene weniger dem gemeinsamen Stücke ist, so ergibt sich daraus die Gleichung:

$$x = \alpha + \beta - 2 R.$$

Unter Berücksichtigung des Umstands, daß der Ebene ein voller Winkel entspricht, findet man weiter für das neck:

$$4 R = \Sigma n \angle - \Sigma x$$

$$= \Sigma n \angle - \Sigma 2. n \angle + n. 2 R.$$

$$\Sigma n \angle = 2 (n-2) R$$

Der Satz über Centriwinkel läßt sich — Herr Dr. Martini

hat in diesen Blättern die Sache ähnlich entwickelt — durch das Mittel der Drehung leicht gewinnen.

Gehen wir zunächst von einem allgemeinen Satze aus: Die Spitze eines Dreiecks heiße A, der Winkel daran α, die Grundlinie BC, ein beliebiger Punkt im Innern M der Winkel BMC μ, der Winkel MBA x, der Winkel MCA y.

μ entsteht nun entweder indem man MB um M in die Lage M dreht, oder indem man BM um B in die Lage BA, BA um A in die Lage AC, CA um C in die Lage CM dreht; alle diese Drehungen erfolgen in demselben Sinn; daher:

$$\mu = x + \alpha + y$$
$$\mu > \alpha$$

Die Werthe, zwischen welchen sich μ bewegt, sind α wenn M auf A fällt, und 2 R wenn M auf BC zu liegen kommt. Setzt man α spitz voraus, so ist klar, daß μ auch den Werth 2 α annehmen kann.

Da μ seinen Werth nicht ändert, wenn x + y constant, so ergibt sich weiter, daß es verschiedene Punkte M geben kann, für welche μ dieselbe Größe hat, z. B. also die Größe 2 α.

Es sei nun $x + y = \alpha$, oder $\mu = 2\alpha$
so gibt es vielleicht eine solche Lage vom M, daß

$$\angle BAM = x \text{ und } \angle CAM = y.$$

Dann wären MA = MB = MC, M also wäre von den 3 Ecken pleich weit entfernt; desgleichen wäre

$$\angle MBC = R - \alpha \quad \text{u.} \quad \angle MCB = R - \alpha$$
$$\angle ABC = R - \alpha + x \text{ u. } \angle ACB = R - \alpha + y$$
$$< R \qquad\qquad < R$$

d. h. das Dreieck ABC müßte spitzwinklig sein. Jedes spitzwinklige Dreieck enthält in seinem Innern einen Punkt, der gleiche Entfernung von seinen Ecken hat; der Winkel den die Verbindungslinien zwischen diesem Punkt und 2 Eckpunkten mit einander machen, ist doppelt so groß als der Winkel an der dritten Ecke.

Läßt man die Punkte B, C, M in ihrer Lage, verrückt aber A so, daß zwar α constant bleibt, x dagegen wächst, so muß y abnehmen; wird $x = \alpha$, so wird $y = o$; CA fällt auf CM; M ist Mitte von CA; $\angle$ ABC = R.

Läßt man x noch größer werden, so wird $\angle$ ABC stumpf, y negativ, wie man sich sofort an der Drehungsrichtung überzeu-

gen kann, $\mu = x + \alpha - y$, der Punkt M liegt außerhalb des Dreiecks.

Ob also ein Dreieck spitz, recht oder stumpfwinklig sei, es gibt stets einen Punkt M gleich weit entfernt von den 3 Ecken, entweder innerhalb des Dreiecks, oder auf einer Dreiecksseite oder außerhalb des Dreiecks und einen Winkel BMC doppelt so groß als der spitze Winkel BAC. Ebenso ist $\angle$ AMC = 2 $\angle$ ABC.

Es folgt das unmittelbar durch Drehung oder aus der Analogie; eine Bemerkung verdient der Fall, wo $\angle$ ABC = R. Wird $\angle$ ABC stumpf, so wird die Anschauung etwas fremdartiger, weil M auf die Seite von AC fällt, auf der B nicht liegt. Dreht man aber wie sonst, CM auf CB, BC auf BA, AB auf AM, so sieht man, daß alle 3 Drehungen in gleichem Sinn erfolgen, und weiter sieht man, daß die directe Drehung von MC auf MA, wenn sie denselben Sinn haben soll wie die 3 Drehungen, zum convexen Winkel AMC führt in Übereinstimmung mit der Formel.

Literarische Berichte.

Germanisches und Romanisches.

1) **San Marte** (Geh.-Reg.-Rath Schulz in Magdeburg), Wilhelm von Orange. Heldengedicht von Wolfram v. Eschenbach, zum ersten Mal übersetzt. Halle, Waisenhaus; 1873. S. 398 u. XXII.

Lachmann bezeichnete in seiner Ausgabe der Dichtungen Wolframs v. Eschenbach (Berlin, 1833) als das Ziel seiner Aufgabe, daß einer der größten Dichter unsern Zeitgenossen bestimmt und anschaulich dargestellt, oder daß es uns möglich gemacht werden sollte, Eschenbachs Gedichte so zu lesen, wie sie ein guter Vorleser in der gebildeten Gesellschaft des 13. Jahrhunderts vorgetragen hätte. Jetzt, nach 40 Jahren, ist der Kreis der Förderer und Kenner dieses Literaturzweiges so erweitert, daß die Einführung in mittel- und althochdeutsche Sprache und Dichtung in den Gymnasien einen Unterrichtsgegenstand der oberen Klassen bildet. Der Erfolg der beiden Übersetzungen des Parzival, des Hauptwerkes Wolframs v. Eschenbach, hat gezeigt, wie empfänglich für die Schönheiten dieses Gedichtes auch das nichtgelehrte Publikum und insbesondere die erwachsene Jugend ist. Die Schätzung des Dichters wird aber erst dann vollkommen, wenn wir ihn auch aus seinem zweiten größeren Epos, dem Wilhelm von Orange kennen lernen und

dabei durch Vergleichung mit dem uns erhaltenen französischen Vorbilde eine tiefere Einsicht in das dichterische Schaffen Wolframs gewinnen. Das ebenso gründliche als reichhaltige Material hierzu liefern die beiden Schriften: Jonckbloet, Guillaume d'Orange; chansons de geste des XIe et XIIe siècles, publiées pour la première fois; Haag, 1854, und: Clarus, Herzog Wilhelm von Aquitanien; Münster, 1865. Auf Grund derselben soll nun die vorliegende erste Übersetzung dem bisher wenig gekannten Werke des alten Meisters in einem größeren Leserkreise Bahn brechen. Wenn „Wilhelm von Orange" an Tiefe der Grundidee und an kunstvoller Entwicklung der Personen und Ereignisse hinter dem Parzival zurückstehen mag, so übertrifft er ihn durch epische Einfachheit und Klarheit, wie durch scharfe Zeichnung der Hauptfiguren. Der Held des Gedichtes, durch seine Mutter ein Enkel Karl Martels, wurde um 788 von Kaiser Karl zum Herzog von Aquitanien ernannt, und hatte als solcher schwere Kämpfe mit den immer wieder vordringenden Sarazenen zu bestehen; er hielt tapfer Stand, sowohl diesseits als auch jenseits der Pyrenäen, und muß sich dadurch bei seinen Zeitgenossen einen großen Namen gemacht haben. Im Jahre 812, also zwei Jahre vor Kaiser Karl, starb er in einem von ihm gestifteten Kloster bei Lodeve, wohin er sich von seinen Waffenthaten zurückgezogen hatte. Ohne Zweifel giengen bald nach dem Tode des Helden einzelne Thaten desselben, in Lieder gebracht, von Mund zu Mund und wurden von fahrenden Sängern (joculatores, jongleurs) öffentlich vorgetragen. Um die Mitte des 12. Jahrhunderts fieng man sodann in Nordfrankreich an, Erzählungen aus seinem Leben in kurzen Versen niederzuschreiben, und es bildete sich allmählich ein Kanon von 18 Branchen, in denen natürlich die sich fortbildende Sage den ursprünglichen historischen Stoff vielfach erweitert und verhüllt hat. Wolfram v. Eschenbach dichtete sein Epos nach einem französischen Buche, das ihm der Landgraf Hermann von Thüringen gegeben, und vollendete es nach des letzteren Tode um das Jahr 1216. Für eine nähere Vergleichung desselben mit dem fremden Vorbilde ist zu verweisen auf: San Marte, Wilhelm von Orange und sein Verhältniß zu den altfranzösischen Dichtungen; Leipzig, 1871, eine Abhandlung, welche überhaupt als ein nothwendiges Supplement zu der Übersetzung angesehen werden muß, da die Noten sich auf das geringste Maß beschränken mußten und im übrigen auf des Verfassers „Parzivalstudien" und „Beiträge zur Waffenkunde des deutschen Mittelalters" sich berufen. Die Übersetzung selbst, durchaus in guten und wohlklingenden Reimen, ist fließend und unserer modernen Sprache trefflich angepaßt, ohne dabei die eigenthümliche Farbe und Ausdrucksweise des Originals zu verwischen.

2) **Richter, Annalen der deutschen Geschichte** im Mittelalter; ein Hilfsbuch für Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten und für Studirende. 1. Abthl. Das fränkische Reich unter den Merovingern. Halle, Waisenhaus; 1873. S. 230 und X.

Seit den Befreiungskriegen hat sich für die Erforschung unseres vaterländischen Alterthums eine Begeisterung geregt und fortwährend erhalten, von der sich bei anderen Nationen kaum ein Beispiel findet. Das Hauptwerk der deutschen Geschichtsforschung, die Monumenta Germaniae historica, verdankt sein Entstehen jener Begeisterung, und die Flut von historischen Beiträgen, die in Zeitschriften, Dissertationen und Programmen erscheinen, schwillt mit jedem Jahre höher an. Mit diesen beständigen Erweiterungen gleichen Schritt zu halten ist für jeden anderen, als den Fachmann, nicht mehr möglich, wenn nicht orientirende Hilfsmittel hinzukommen, und dies gilt vor allem für den Lehrer, der an oberen Klassen deutsche Geschichte vorzutragen hat. Mit Recht stellt man die Forderung, daß er seine Kenntniß aus den Quellen schöpfe und mit den neuesten Ergebnissen der Forschung vertraut sei; und doch, selbst wenn es ihm an der hiezu erforderlichen Zeit nicht fehlen würde, machen schon die meistens sehr beschränkten Mittel unserer Schulbibliotheken es ihm unmöglich, jene Forderung zu erfüllen. Diesem Mangel, zunächst für einen wichtigen Abschnitt der deutschen Geschichte, abzuhelfen ist das vorliegende Buch ein höchst dankenswerther Versuch. Alles was für eine quellenmäßige Auffassung der Ereignisse unentbehrlich erscheint, ist hier in knapper Form zusammengestellt und zu diesem Zweck mit Recht die tabellarische statt der zusammenhängenden Darstellung gewählt. Zu den nach den Jahreszahlen geordneten und obenanstehenden Ereignissen liefert der Kommentar die Hinweise auf die Quellen und Auszüge aus denselben, sowie die wichtigste Literatur über den jedesmaligen Gegenstand. Nur für die Verfassungsgeschichte, welche der annalistischen Form widerstrebt, empfahl sich eine zusammenhängende Behandlung am Schlusse der einzelnen Perioden. Was nun die allerdings schwierige Frage des Umfangs der zu gebenden Materialien betrifft, so ist, da gerade die Quellenwerke des Mittelalters weniger zugänglich sind, hier eine größere Fülle des Stoffes geboten. Auf der einen Seite muß über das für die Schule Nothwendige hinausgegangen werden, da der Lehrer selbst aus reicherer Quelle zu schöpfen hat; auf der anderen Seite aber ist diejenige Vollständigkeit auszuschließen, welche von der gelehrten Forschung verlangt wird. Der Verf. ist selbst im Zweifel, ob er überall die richtige Grenze gefunden; er mag vielleicht da und dort ein Zuviel geben, allein dies geschah, nach seiner eigenen Erklärung, weil gerade die merovingische Geschichte einer dem gegenwärtigen Stande der Einzelforschungen (namentlich der Arbeiten von Waitz) entsprechenden Gesammtdarstellung noch entbehrt. Unter diesen Umständen ist eine etwas größere Vollständigkeit der merovingischen Annalen gewiß auch weiteren Kreisen nicht unwillkommen. Aus dem alphabetischen Verzeichniß der benützten Quellen und Hilfsmittel, das über 7 Seiten des großen Formats einnimmt, mögen hier noch die bedeutendsten Werke angeführt werden: Pertz, Monumenta Germaniae; Jaffe, Bibliotheca rerum germanicarum; Roncallius, Chronica vetustiora; Bouquet, Historiens des Gaules

et de la France; Muratori, Scriptores rerum italicarum; und von den Hilfsmitteln: Dahn, Geschichte der Germanen; Fauriel, histoire de la Gaule méridionale; Jahn, Geschichte der Burgundionen (noch unter der Presse, aber in den Aushängebogen dem Verf. zugänglich); Waitz, das Recht der salischen Franken; derselbe, Deutsche Verfassungsgeschichte; Wattenbach, Deutschlands Geschichtsquellen im Mittelalter. — Mögen die weiteren Abtheilungen dieser Annalen über die Karolinger, die Salier u. s. w. nicht so lange auf sich warten lassen; je mehr sie vorschreiten, einem desto lebhafteren Interesse werden sie begegnen, desto größeren praktischen Werth müssen sie gewinnen. Schon jetzt aber wird in keiner Bibliothek unserer höheren Schulen dieses treffliche Hilfsmittel für den historischen Unterricht fehlen dürfen.

3) **Böhmer, Romanische Studien.** Erstes Heft. Zu italienischen Dichtern. Halle, Waisenhaus; 1871.

Die Romanischen Studien, herausgegeben von einem der ersten Vertreter der romanischen Sprachwissenschaft in Deutschland, erscheinen in zwanglosen, einzeln verkäuflichen Heften, und umfassen das ganze Gebiet der romanischen Philologie, mit einziger Ausnahme der Dante-Literatur, die in den Jahrbüchern der Dantegesellschaft eine eigene Zeitschrift besitzt. Auf das Gebiet der englischen Sprache aber werden sie insoweit hinübergreifen, als die betreffenden Arbeiten auf romanische Erscheinungen ein Licht werfen können. Das uns vorliegende erste Heft enthält: Zu Michelangelo's Gedichten, von K. Witte; eine vatikanische Liederhandschrift (meist ungedruckte Gedichte italienischer Lyriker aus dem XIII. Jahrhundert enthaltend), von J. Grion in Verona; Chiaro Davanzati (von dem jener vatikanische Codex zahlreiche Poesien darbietet), von K. Witte; Prosastücke von Jacopone Da Todi, von Böhmer; der Sonnengesang von Franzesco d'Assisi, von dems.; Gottes Frieden nach Savonarola, übers. von K. Witte. — Das zweite Heft bringt: De lingua Hispane Romanica, von Böhmer; Un vocabulaire hébraico-français du XIII. siècle, von Neubauer. Für die folgenden Hefte sind angekündigt: Mittheilungen aus Oxforder Chansons de geste; Vergleichende Studien über Dakoromanisch und Albanesisch; die Catalonische Literatur des 19. Jahrhunderts; zur rhätoromanischen Literatur; Tempusgebrauch in Bedingungssätzen; On the pronunciation of the Norman dialect.

G. L. Städler, Lehrbuch der italienischen Sprache, mit Übungsstücken, Chrestomathie und Wörterbuch. Dritte, umgearbeitete Auflage, herausgegeben von K. Städler. Berlin, 1871.

Diese mustergiltige, ächt wissenschaftliche und zugleich vollkommen praktische Grammatik, welche schon in ihrer 2. Auflage (1860) völlig umgearbeitet war und deren Äußeres, in Druck und Papier, dem inneren Werthe durchaus entspricht, erscheint jetzt nach dem Tode des Verfassers

aufs neue umgearbeitet und vermehrt, und zwar nach den Intentionen des Verewigten, die Zusätze sogar meist wörtlich nach dem in seinem Handexemplar gemachten Bemerkungen. Diese dritte Auflage ist jedoch, im Vergleich mit der zweiten, weniger eine eigentliche Umarbeitung, als eine strengere, möglichst systematische und methodische Anordnung des bisher gegebenen Stoffes. Insbesondere ist vermittelst des Druckes (der zugleich den Wechsel zwischen deutscher und lateinischer Schrift aufgegeben hat) eine Zweitheilung des Ganzen in der Art vorgenommen worden, daß die Regeln in zwei Kursen, einem grundlegenden und einem ausführenden, gelehrt und gelernt werden können. Bei den syntaktischen Übungen hatte eine solche Theilung bereits stattgefunden; dieselbe mußte jetzt einigermaßen modifizirt werden, indem der erste Kursus keine Sätze mehr enthalten durfte, welche eine weitergehende Kenntniß der Regeln erfordern. Die Neubildung des Lesebuchs, und dem entsprechend die des ital.-deutschen Wörterbuches hat der Kollege und Nachfolger des Verstorbenen übernommen. Die Verweisungen des Lesebuches auf die Grammatik sind beibehalten, die umgekehrten aufgegeben worden, da durch letztere das vom Verf. angestrebte enge Verhältniß zwischen Theorie und Praxis auf etwas beschwerliche Weise in die Grammatik hereingetragen worden sei. Die Benützung solcher Verweisungen liegt jedoch ganz in der Hand des Lehrers, und was die Sache selbst betrifft, so bemerkt die Vorrede zur 2. Auflage (deren ganzer Inhalt den Wiederabdruck verdient hat) gewiß vollkommen zutreffend, daß der Lernende durch das Nachlesen der Beispiele in ihrem Zusammenhange in den Stand gesetzt werde, sich von dem eigentlichen Sinne derselben und von dem besonderen Falle, den sie jedesmal illustriren sollen, ein sicheres Urtheil und Verständniß zu bilden. Die Hauptsache aber, daß nämlich die erklärenden Beispiele der Grammatik sämmtlich dem Lesebuche entnommen sind, ist unverändert geblieben.

Weisser, Extraits choisis et Histoire résumée de la Litérature française. Breslau, 1873.

Vorrede, literarhistorischer Abriß (bis auf **Malherbe**) und die Einleitungen zu den ausgewählten Abschnitten der klassischen Schriftsteller sind französisch geschrieben. **Fournir un bon choix de lectures françaises,** heißt es im Vorwort, **aux élèves des écoles supérieures, et compléter ces lectures par l'histoire de la langue et de la litérature nationales, tel est l'objet et le but de notre travail. Ce qu'on y trouvera peut-être de nouveau, c'est le choix de sentences et de lettres par lequel nous terminons les extraits des principaux écrivains.** In den literarhistorischen Abschnitten sind die Werke von **Villemain, Sainte-Beuve, Vinet, Ampère, Nisard, Géruzez, Démogeot** u. A. in passender Weise benutzt, und wenn man diese geschichtlichen Erläuterungen in franz. Sprache geben will, so thut man gewiß am besten, sich an die eigenen Worte der einschlagenden französischen Werke zu halten, soweit die Selbständigkeit des Urtheils dies

gestattete. Die Auswahl der Stücke selbst ist gut getroffen, mannigfaltig und charakteristisch zugleich.

Deutsches Sprach- und Übungsbuch für die zweite Stufe des grammatischen Unterrichts in höheren Lehranstalten. Für die Hand der Schüler bearbeitet von J. P. Glökler und K. Aßfahl, Hauptlehrern an der K. Realanstalt in Stuttgart. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.

Nachdem der für die erste Stufe bestimmte Theil schon die zweite Auflage erlebt und so den besten Beweis seiner Brauchbarkeit abgelegt hat, erscheint nunmehr auch der zweite. Die Ausstattung und Einrichtung ist ganz wie bei jenem. Auch hier sind die Regeln durch den Druck hervorgehoben und innerhalb derselben durch gesperrten und fetten Druck das Wichtige dem Verständniß näher gerückt. Ebenso ist die Eintheilung in 3 Abschnitte (Lautlehre, Rechtschreibung, Wortbildung — Wortarten, Wortbiegung — Satzlehre) beibehalten; der grammatische Stoff ist aber dem gereifteren Alter der Schüler entsprechend mit wissenschaftlicher Vollständigkeit in klarer, verständlicher Darstellung entwickelt. Zwei zweckmäßige Zugaben bilden die einleitenden Paragraphen über die deutschen Mundarten und die Hauptperioden der deutschen Sprache mit zahlreichen, gut ausgewählten Proben, und der Anhang: Sätze über die dichterischen Darstellungsformen, welcher in übersichtlicher Zusammenstellung alles enthält, was die Schule zum Verständniß der deutschen Dichterwerke dem Schüler mitzugeben hat.

Doch was das Werk zu einem rechten Schulbuch macht, ist die reiche Fülle von Beispielen, die mit vollem Recht den größten Raum einnehmen. Die Regel soll dem Schüler für zweifelhafte Fälle den Weg zeigen, sein Sprachgefühl wird nicht durch Regelnlernen geweckt und ausgebildet, sondern durch zweckmäßige Übungen, wie sie an der Hand dieser Beispiele sich anstellen lassen. Bei der Auswahl derselben ist möglichst auf ansprechenden Stoff gesehen worden.

Nach dem Gesagten können wir das Werk als ein durchaus praktisches Buch den Collegen an Latein- nud Realschulen bestens empfehlen, wir zweifeln nicht, daß auch der zweite Theil denselben Anklang wie der erste finden wird.

Lehrbuch der Arithmetik für Lateinschulen von H. Steck und Dr. J. Bielmayr. 3. verbesserte Auflage. Kempten, Kösel.

Zunächst bloß für baierische Schulen bestimmt hat das Werkchen durch seine Brauchbarkeit sich doch schon übgr Baierns Grenzen hinaus Eingang verschafft und ist vielleicht manchem unserer württembergischen Collegen bekannt. Die übersichtliche Anordnung und treffende Darstellung machen es auch wirklich für Lehrer und Schüler gleich empfehlenswerth.

Geschichtstabellen zum Auswendiglernen, entworfen von Dr. Th. Hirsch, Professor an der Universität Greifswald. 7. Auflage. 1 Mark. Danzig, Th. Anhuth.

12 synchronistische Tabellen enthalten in passender Auswahl die nöthigsten Daten aus der alten, mittleren und neuen Geschichte; Anhang I fügt dazu genauere Data aus der Geschichte des preußischen Staats. Besonders dankenswerth und gewiß ein wesentlicher Vorzug des Werks sind die im II. Anhang folgenden statistischen Tabellen über Flächenräume und Einwohnerzahl der Erdtheile und der einzelnen Staaten, ferner die Anhänger der verschiedenen Religionen.

Die Käfer. Zum Gebrauch beim Unterricht und zum Selbstbestimmen bearbeitet von Dr. Karl Ackermann, ordentl. Reallehrer zu Hersfeld. Hersfeld, Eduard Höhl. S. 17 und 110. Pr. 32 kr.

Wie gerne manche Knaben sich mit Käfersammeln abgeben, ist bekannt; es bedarf oft nur der kleinsten Anregung und Unterstützung, um sie dazu zu veranlassen. Ja, eine Käfersammlung anzulegen ist in mancher Beziehung leichter, als sich eine einigermaßen erkleckliche Pflanzensammlung zu verschaffen. Dabei können die Käfer mit geringer Mühe in ihren natürlichen Formen und Farben erhalten werden, was für den jungen Sammler ein neuer Reiz ist. — Das vorliegende Werkchen gibt eine genaue Beschreibung der mitteldeutschen Käfer mit Weglassung der ganz kleinen und ganz seltenen unter Berücksichtigung des Vorkommens, der Lebensweise und Entstehungsgeschichte. Bei einiger Anleitung wird der wißbegierige Schüler nach demselben die gesammelten Käfer selbst bestimmen lernen, und so wird das Käfersammeln nicht bloß ein Spiel, sondern eine fördernde geistige Beschäftigung werden. Benützt hat der Verfasser in diesem Bändchen, das die Beschreibung der Pentameren und Heteromeren gibt, die größeren Werke von Redtenbacher, Bose, Taschenberg und Leunis. Als Wunsch möchten wir beifügen, daß bei einer neuen Auflage immer auch der deutsche Name neben dem lateinischen beigefügt würde.

Flora für Schulen. Zum Gebrauch beim botanischen Unterrichte in Deutschland und der Schweiz und zum Selbstbestimmen der Pflanzen. Von Prof. Dr. Wilhelm Gies. Dritte verbesserte Auflage. S. VI und 119. Leipzig, Verlag von Ernst Fleischer. (E. A. Schulze.) 1873.

Der Verfasser gibt neben einer Beschreibung der Pflanzen nach dem natürlichen System einen Anhang, der I. Erklärung der botanischen Kunstausdrücke, II. Erklärung des Linnéschen Pflanzensystems enthält, und zwei Register, das eine der Familien, das andere der Gattungen,

und denkt sich, daß die Botanik in 3 Sommersemestern hinter einander in den mittlern Klassen behandelt und dabei im 1. Sommer bei der Beschreibung der Pflanzen hauptsächlich der Anhang benutzt werde, damit die Schüler sich die Bedeutung der Kunstausdrücke genauer einprägen. Daneben sollen sie aber auch die Charakteristiken der beschriebenen Pflanzen im Buche lesen. Im 2. Sommer soll das Bestimmen der Pflanzen unter Anleitung des Lehrers betrieben, selbständige Versuche darin aber sollen erst im 3. Sommer von der Mehrzahl der Schüler begonnen werden. Durch die angewandten Abkürzungen war es möglich, auf kleinem Raume viel zu geben, und wir sind überzeugt, daß das Buch recht benützt, beim botanischen Unterricht treffliche Dienste leistet, besonders in Schulen, wo es möglich ist 3 Semester auf dieses Fach zu verwenden.

Französisches Lesebuch für höhere Töchterschulen mit einem Vokabulaire von Ad. Töppe. Erster Kursus. Zweite verbesserte Auflage. Potsdam, 1871. Verlag von Aug. Stein.

Dieses Lesebuch ist für die mittlern Klassen höherer Töchterschulen bestimmt. Die Stücke sind nicht nach der sprachlichen Schwierigkeit geordnet, sondern es ist dem Lehrer überlassen, mit Rücksicht auf die nothwendige Abwechslung des Stoffs das Geeignete in angemessener Folge zu wählen. Ein Vokabulaire gibt die wichtigsten Wörter, für jedes Stück besonders verzeichnet. An den gegebenen Lesestücken ist im allgemeinen nichts auszusetzen. Dagegen sind wir mit folgendem Satze der Vorrede nicht einverstanden: „Die geringe Auswahl, welche die französische Literatur an passendem Lesestoff, besonders für dieses Alter bietet, wird die Aufnahme einiger Übersetzungen aus dem Deutschen rechtfertigen.“ Nach unserer Ansicht ist zwar die Auswahl passenden Lesestoffes in der französischen Literatur für Anfänger etwas schwieriger, als in der englischen, aber Mangel an Stoff ist eben nicht vorhanden, wie so viele passend zusammengestellte französische Lesebücher beweisen. — Diese 2. Auflage ist mit Ausnahme zweier Erzählungen und einiger kleinen Gedichte unverändert geblieben, damit beide Auflagen neben einander gebraucht werden können; das Vokabulaire dagegen ist beträchtlich vermehrt worden.

Graf's Aufgaben zur **Übung** des **französischen Stils** für die obersten Klassen höherer Lehranstalten durchgehends neu bearbeitet von Dr. Adolf Bräutigam, Oberlehrer zu St. Thomä, und Dr. Otto Knauer, Oberlehrer zu St. Nikolai, in Leipzig. Erste Abtheilung. Leipzig. Verlag von Joh. Friedr. Hartknoch. 1872. S. IV und 182.

Die Verfasser haben es unternommen, Graf's Aufgaben, schon im Jahr 1851 erschienen, unter Benützung des mit zahlreichen Bemerkungen und Nachträgen versehenen Handexemplars des verstorbenen Verfassers

einer durchgängigen Revision und Umarbeitung der Anmerkungen zu unterwerfen. Der Stoff ist gediegenen Schriftstellern, wie Schlosser (Alfred d. Gr., romanische Literatur), A. W. Schlegel (das Mittelalter), Heyne (der Werth des Nachruhms), Schleiermacher (das Leben und Ende des Trägen, Jugend und Alter) u. A. entnommen; die Anmerkungen sind nicht nur ausreichend, sondern vielleicht für höhere Klassen hin und wieder zu zahlreich. Ein Register gibt an, in welchen Abschnitten und Anmerkungen einzelne Wörter zu finden sind.

J. F. Haugs Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für mittlere Klassen ist in zweiter, von Professor Rösch in Heilbronn unter Mitwirkung der Professoren H. Kraut und E. Märklin umgearbeiteter Auflage erschienen. Die neue Auflage unterscheidet sich von der früheren theils durch die beträchtlich größere Zahl der Stücke, theils durch die Ersetzung sehr vieler alter Stücke durch neue, besonders aber durch die Änderungen, welche die Bearbeitung des Stoffs für den Schulgebrauch durch eine den gegenwärtigen Bedürfnissen angemessene Behandlung und durch die Berücksichtigung der gegenwärtig am meisten verbreiteten Grammatiker: Zumpt, Middendorf, Schulz, Ellendt-Seyffert und Englmann ersehen hat. Konsequent, wie nicht leicht bei einem der andern zum gleichen Zweck und für die gleiche Altersstufe verfaßten Bücher, ist namentlich in den 200 Stücken der ersten Abtheilung die Reihenfolge der Stücke nach dem Grundsatz des Fortschritts vom Leichteren zum Schwereren geordnet. Der Inhalt ist im ganzen ansprechend; geschichtliche, geographische, biographische und didaktische Partien wechseln, der letzteren sind es freilich immer noch fast zu viele. Das Deutsch ist, wenn man auch manchen Stücken die Appretur zum Übersetzen ins Lateinische wohl anmerkt, doch durchgängig rein und richtig. Hinsichtlich der Anmerkungen wurde an der alten Auflage von jeher das Übermaß getadelt, welches auf die Schüler dadurch lähmend wirken mußte, daß an ihre Selbstthätigkeit gar zu wenig Ansprüche gemacht wurden. Diese Anmerkungen sind in der neuen Auflage sehr vermindert, und wenn die Anzahl derselben auch jetzt noch ziemlich bedeutend ist, so kann sie doch bei einem zweckmäßigen Verfahren nützlich verwendet werden; jedenfalls läßt sich die Korrektheit der Anmerkungen, namentlich die Latinität der in denselben gebotenen Ausdrücke, deren Benützung zur Aneignung eines Wort- und Phrasenschatzes den Schülern durch ein sorgfältig ausgearbeitetes Register erleichtert ist, nichts zu wünschen übrig. So verdient das Buch die Beachtung der Herrn Kollegen und wo die Umstände es wünschenswerth machen, daß mit dem Übungsbuch gewechselt werde, ist es gewiß geeignet mit gutem Erfolg jedes der vorhandenen Übungsbücher zu ersetzen.

Stuttgart. Kraft.

Heilbronn.

Versammlung des Lehrervereins vom unteren Neckar in der Turnhalle, 25. April 1874.

Tagesordnung:

1) Stockmayer: über den Rechenunterricht.
2) Rösch: das gute Recht unserer süddeutschen Kompositionsübungen in den mittleren Klassen.
3) Rieckher: über einige Punkte der griechischen Syntax.
4) (eventuell) Rieckher: Bericht über die Schliemannschen Ausgrabungen in Troas und die darüber entstandene Controverse.

Der Vorsitzende.
Rieckher.

Ankündigungen.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Einundzwanzigster Jahrgang.

März & April. № 2. 1874.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder 1½ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Statistik über das Realschulwesen des Königreichs Württemberg vom 1. Januar 1874.

I.

Das Realschulwesen des Königreichs Württemberg befaßt in sich 81 öffentliche Lehranstalten (vergl. die statistische Tabelle unter Ziffer XX.), welche nach der bisher üblichen Bezeichnungsweise theils Realanstalten, theils Realschulen genannt werden.

II.

Die Realanstalten sind Schulen, welche nach § 154 der Militär-Ersatzinstruktion des deutschen Reichs die Berechtigung zur Ausstellung giltiger Zeugnisse über die wissenschaftliche Qualifikation für den einjährigen freiwilligen Militärdienst erhalten haben und entweder nach Ziffer 2, e des § 154 als Realschulen zweiter Ordnung oder nach 2, f als Bürgerschulen anerkannt werden, auch demgemäß bezüglich ihres Lehrplanes und ihrer Ausstattung mit Lehrmitteln und Lehrkräften organisirt sind.

III.

Die als Prima eingerichteten Klassen der Realanstalten führen von älterer Zeit her den Namen Oberrealklassen, wogegen die

Klassen, welche der Stufe der Sekunda bis Sexta, beziehungsweise Septima, abwärts angehören, als niedere Realklassen bezeichnet zu werden pflegen.

Kollaboraturklassen insbesondere heißen die für 8—10-jährige Schüler, somit als Septima und Sexta eingerichteten Klassen, zum Theil auch, wie bei mehreren zweiklassigen (Ziffer VII.) Realschulen, je die untersten Klassen überhaupt.

Wo an demselben Orte neben einer Realschule auch eine mit einer Kollaboraturklasse versehene Lateinschule sich befindet, ersetzt diese zum Theil zugleich die Kollaboraturklasse der Realschule, wie sich auch aus Ziffer XIII. A ergibt.

Die in ihrer Organisation am weitesten vorangeschrittenen Realanstalten haben acht getrennte Jahreskurse, von welchen 2 auf die Prima, 6 auf Sekunda bis Septima (welche letztere somit einjährig sind) entfallen. Die Oberprima heißt Klasse VIII, die Unterprima VII, die Sekunda VI u. s. w., die Septima I. (Wegen der Klasse IX an der Realanstalt in Stuttgart ist zu vergleichen XXI, 39.) Die Klasse I geht somit der oberen Klasse einer dreijährigen norddeutschen Vorbereitungsschule parallel. Mehreren Realanstalten wird durch die an denselben Orten befindlichen sogenannten Elementarschulen vorgearbeitet, welche den zwei unteren Klassen der dreijährigen norddeutschen Vorbereitungsschule parallel gehen und gleichfalls der Oberaufsicht der Kultministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Realschulen unterstellt sind. Einigen Ersatz für die fehlenden Elementar- oder Kollaboraturklassen bieten an einzelnen Orten die in der Volksschule eingerichteten Vorbereitungsklassen.

V.

Bei der weiter unten angegebenen Zählung der Klassen (vergl. Ziff. X, XX und XXI) findet sich zum Theil bei den Realanstalten eine kleinere Zahl, als man der Bestimmung der Prima zufolge erwartet. Die Erklärung dieses Umstandes ist theils darin zu suchen, daß die unteren Klassen der an demselben Orte befindlichen Gelehrtenschule (Gymnasium, Lateinschule u. s. w.) zugleich die unteren Klassen der Realanstalt ersetzen und bei letzterer nicht mitgezählt sind, theils darin, daß je ein Cötus oder eine Jahresabtheilung nicht als besondere Klasse gerechnet ist, so oft eine solche Abtheilung den größeren Theil ihrer Lektionen nicht gesondert,

sondern mit einer anderen Abtheilung kombinirt erhält. Auf der anderen Seite ist zu bemerken, daß, wenn der großen Schülerzahl wegen in einem Jahreskurse zwei oder mehrere Parallelcötus mit getrenntem Unterricht bestehen, jeder derselben als besondere Klasse in der gegenwärtigen Statistik gezählt ist.

VI.

Die Zahl der Realanstalten im Lande ist 13, und zwar haben die 8 in Biberach, Eßlingen, Hall, Heilbronn, Ludwigsburg, Reutlingen, Stuttgart und Ulm die Berechtigung als Realschulen zweiter Ordnung nach 2, e des § 154 der Militär-Ersatzinstruktion, die 4 Realanstalten in Calw, Nürtingen, Rottweil und Tübingen nach 2, f als Bürgerschulen. Für die in der Organisation begriffene Realanstalt in Ravensburg ist die Berechtigung noch zu erwerben. Bei der Realanstalt in Tübingen ist durch ihre neueste Erweiterung die Erlangung der Berechtigung nach 2, e angebahnt. Bei den Realanstalten in Calw und Nürtingen ist die Verschmelzung mit den dortigen humanistischen Anstalten zu Reallyzeen eingeleitet. Wegen des Näheren ist Ziff. XXI zu vergleichen. Nicht mitgezählt ist hier das in der Statistik für die Gelehrtenschulen aufgeführte, als Realschule erster Ordnung berechtigte Realgymnasium in Stuttgart.

VII.

Diejenigen dem Realschulwesen zugehörigen Lehranstalten, welche nach bisheriger Bezeichnung nicht Realanstalten heißen, sondern Realschulen im engeren Sinn, oder niedere Realschulen, haben unter anderem die Bestimmung, an kleineren Orten den Eltern, welche ihre Söhne eine Realanstalt absolviren lassen, aber doch möglichst lange zu Hause behalten möchten, die niederen (Ziff. III) Klassen einer solchen Anstalt ganz oder theilweise zu ersetzen. Ihr Lehrplan ist daher auch, namentlich wenn sie drei, vier oder fünf Klassen enthalten, ähnlich dem Lehrplan an Septima bis Sekunda einer Realanstalt eingerichtet. Zum Theil allerdings, namentlich wo nur eine Klasse vorhanden ist, dient die Realschule nur als eine den obersten Jahrgängen der Volksschule parallel gehende Selekta der letzteren und pflegt von den wohlhabenderen und weiterstrebenden Familien benützt zu werden, welche zwar ihre Söhne nicht für ein höheres Studium bestimmt haben, aber doch denselben die Wohlthat einer über das Maß der Volksschule hinausgehenden

Schulbildung zuzuwenden und sie damit besser vorbereitet am Schlusse des schulpflichtigen Alters in das Berufsleben übertreten zu lassen wünschen.

Von der gewöhnlichen Volksschule unterscheidet sich auch die einklassige Realschule immer noch durch die Beschränkung der Schülerzahl, welche 36—40 nicht übersteigen soll, durch die von einer Vorprüfung abhängende Aufnahme der Schüler und die vollständigere Inanspruchnahme ihrer Arbeitskraft und ihrer Zeit für die Schulstunden und Hausaufgaben, durch die reichere Ausstattung an Lehrmitteln und insbesondere durch die höhere Anforderung an die Lehrer bezüglich ihrer Vorbildung und die ihnen auferlegte Erstehung der Reallehrerprüfung (zu vergl. die Prüfungsordnung vom 20. Juli 1864) nebst entsprechend höherer Dotation der Lehrstellen, endlich durch die unter solchen Voraussetzungen möglich gemachte reichere Gestaltung des Lehrplans, in welchen durchaus das Fach der französischen Sprache, und zwar mit ganz wenigen Ausnahmen in obligatorischer Weise, aufgenommen ist.

Der Kursus umfaßt bei der einklassigen Realschule, über deren Einrichtung Genaueres in Nro. 1. 2. (Seite 31—38) des Correspondenzblattes von 1869 mitgetheilt worden ist, die drei letzten Jahre des schulpflichtigen Alters und ist somit auf 11—14jährige Schüler berechnet; bei der zweiklassigen Realschule ist der Kursus gewöhnlich vierjährig, bei der drei- bis fünfklassigen sechsjährig und somit parallel der Septima bis Sekunda einer Realschule zweiter Ordnung. Bei einzelnen einklassigen Realschulen ist durch Einrichtung von Abtheilungsunterricht in der Realschule selbst oder durch eine Vorbereitungsklasse in der Volksschule (Ziff. IV) einiger Ersatz für die mangelnde weitere Klasse geboten.

VIII.

Die Lehrpläne zeigen eine ziemlich große Mannigfaltigkeit, jedoch innerhalb gewisser Grenzen. Bezüglich der bestorganisirten Schulen kann auf die durch Druck veröffentlichten Programme einzelner Realanstalten (z. B. Stuttgart, Hall und Heilbronn) verwiesen werden. Dabei ist jedoch zu beachten, daß diese Lehrpläne in neuester Zeit einige Abänderungen erfahren haben in Folge der an die Ertheilung der oben erwähnten Berechtigung sich knüpfenden höheren Anforderungen, worüber das Nähere in den Erlassen der Oberschulbehörde über die Reifeprüfungen u. s. w. vom 30. März

und 22. Juni 1872, Nro. 761 und 2232, denen sich noch der Erlaß über die Abgangsprüfungen an den Realschulen zweiter Ordnung vom 5. Juni 1873. Nro. 212. anreiht, zu finden ist. Das Correspondenzblatt hat hierüber das Erforderliche mitgetheilt in dem Jahrgang von 1872, Seite 197—212 und von 1873, Seite 1. und Seite 145—157. Die Lehrpläne der niederen Realschulen sind, soweit es ihre Organisation zuläßt, denen der Septima bis Sekunda der Realanstalten nachgebildet; die einklassige Realschule hat durchschnittlich in Religion 2 Wochenstunden (ungerechnet den Konfirmandenunterricht und den Wochengottesdienst), Deutsch 3, Französisch 6, Rechnen 4, Geometrie 3, Geschichte und Geographie 3, Naturkunde 2, Zeichnen 5, Schönschreiben 1, Singen 1, Turnen 4. An manchen Realschulen ist Gelegenheit zu Erlernung des Lateinischen und Englischen gegeben. Obligatorisch ist das letztere an Prima der Realanstalten überhaupt, und wird schon beim Eintritt in Prima der Realschulen zweiter Ordnung gefordert.

IX.

Die Realanstalten, sowie die niederen Realschulen sind Gemeindeanstalten, welche nach dermaliger, jedoch in Umgestaltung begriffener Einrichtung in der Regel unmittelbar unter der Aufsicht der Lokalschulbehörde stehen, weiterhin aber der Kultministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Realschulen unterstellt sind. Die Unterstellung unter die Kultministerial-Abtheilung ist wie bei sämmtlichen Gymnasien und Lyzeen des Landes eine unmittelbare bei den Realanstalten in Hall, Heilbronn, Stuttgart und Ulm. Die Kosten der niederen Realschulen wie der Realanstalten sind grundsätzlich von den Gemeinden aufzubringen, welche aber hiezu vom Staat sehr ansehnliche Beiträge genießen, theils je auf Grund besonderer Vereinbarung in Form unmittelbarer Leistungen an die Gemeindekassen, theils in Form von Alters-Zulagen und sogenannten Ergänzungsgehalten, welche aus Staatsmitteln definitiv angestellten Lehrern im Gebiet des Real- wie des Gelehrten-Schulwesens verabreicht werden. Die letzteren kommen den Lehrern an niederen Realschulen unter gewissen Voraussetzungen (zu vergl. Staatsanzeiger von 1872, Seite 192) zu und betragen bis zu 600 Mark aufs Jahr, wogegen die Lehrer an den Realanstalten nach zurückgelegtem 45sten Lebensjahr Alterszulagen von je 200 Mark aufs Jahr, nach zurückgelegtem 55sten Lebensjahr solche von je 300 Mark

erhalten. Die Beiträge an die Gemeinden belaufen sich jährlich demnächst auf einen Gesammtbetrag von ca. 123,000 Mark, die an die Lehrer auf ca. 32,000 Mark, wobei noch nicht gerechnet ist, was der Staat für Lehrerpensionen und für Aversalbeiträge zu den Kosten der Lehrmittelanschaffung leistet. Als ein weiterer Beitrag des Staats zu den Kosten der Realschulen sind außer dem Aufwand desselben für Schulvisitationen und Lehrerprüfungen die Unterstützungen zu betrachten, welche im Betrage von ca. 6200 M. jährlich an bedürftige Kandidaten, welche noch in der Vorbereitung begriffen sind, oder sich im Zeichnen weiter ausbilden, gewährt werden. Der Minimalgehalt eines Hauptlehrers an einer Kollaboraturklasse ist 1400 Mark, an einer sonstigen niederen Realklasse 1800 Mark, je neben freier Wohnung; in Wirklichkeit finden sich auf diesem Gebiete alle möglichen Gehaltsabstufungen bis zu 3500 Mark, (letzteres einschließlich der Wohnung, aber ausschließlich der Alterszulage). Die Besoldungen der Hauptlehrer an Oberrealklassen (Professoren) betragen dermalen zwischen 3000 und 4000 Mark, die der Rektoren bis zu 5000 Mark. Die Besetzung der Hauptlehrstellen steht der K. Staatsregierung zu.

X.

Von den 81 öffentlichen Realschulen, welche am 1. Januar 1874 (einschließlich der in Ziffer II genannten 13 Realanstalten) bestanden, waren 4 bloß provisorisch eingerichtet. Dieselben zählten (zu vergl. Ziffer V), ungerechnet die 6 Elementarklassen der Bürgerschule in Stuttgart, im ganzen 206 Klassen (gegen 197 am 1. Januar 1873), wovon 10 provisorisch. Unter den 206 Klassen befanden sich 22 Oberreal- und 40 Kollaboraturklassen (Ziff. III). In diese 206 Klassen theilten sich die Realschulen nach ihren verschiedenen Abstufungen in nachstehender Weise:

52 Schulen mit je 1 Klasse,
10 " " " 2 Klassen (Alpirsbach, Ebingen, Ellwangen, Eningen, Freudenstadt, Heidenheim, Künzelsau, Mergentheim, Metzingen, Rottenburg.)
6 " " " 3 " (Aalen, Calw, Gmünd, Kirchheim, Nürtingen, Rottweil.)
2 " " " 4 " (Göppingen, Ravensburg.)
2 " " " 5 " (Biberach, Ludwigsburg.)

1	Schule	mit je	6	Klassen	(Cannstatt).
1	„	„ „	7	„	(Tübingen.)
3	„	„ „	8	„	(Hall, Heilbronn, Ulm.)
1	„	„ „	9	„	(Eßlingen.)
2	„	„ „	10	„	(Reutlingen, Stuttgarter Bürgerschule ungerechnet ihre 6 Elementarklassen.)
1	„	„ „	32	„	(Realanstalt Stuttgart.)

Das Bestreben, das System der einklassigen Schulen zu beschränken, das der mehrklassigen auszudehnen, gibt sich in den Zahlen kund. Am 1. Januar 1850 bestanden 48 Schulen à 1 Klasse; II à 2, 3 à 3, 2 à 4, 2 à 5, 1 à 6, 1 à 8, 1 à 21; zusammen 69 Schulen mit 132 Klassen; damals gehörten 36 Prozent, jetzt gehören nur noch 25 Prozent aller Klassen dem System der einklassigen Schulen an. Noch deutlicher tritt dieses in der Schülerzahl zu Tage, sofern am 1. Januar 1874 nur 21 Prozent aller Realschüler in einklassigen Realschulen untergebracht waren, dagegen noch am 1. März 1866: 28 Prozent.

XI.

Lehrstellen zählten die 81 Realschulen am 1. Januar 1874 im ganzen 223 (gegen 214 am 1. Januar 1873), und zwar 210 definitive Hauptlehrstellen (gegen 194 am 1. Januar 1873) einschließlich vier Fachlehrstellen, welche mit pensionsberechtigten und für die Realschule ausschließlich angestellten Lehrern besetzt sind.

Unter den 223 Stellen waren 34 an Oberrealklassen, 149 an niederen Realklassen, 40 an Kollaboraturklassen; davon waren definitiv an Oberrealklassen 32, an niederen Realklassen 141, an Kollaboraturklassen 37. Von diesen 37 Stellen waren 16 ihrer Dotation nach auch Reallehr-, 4 Bürgerschullehrstellen, 1 erledigt, daher bloß 16 Realkollaboratoren vorhanden.

Von den 210 definitiven Hauptlehrstellen waren am 1. Januar 1874 19 erledigt, drei neu errichtet und noch nicht, eine davon wenigstens nicht definitiv, besetzt.

XII.

Die Gesammtzahl der Realschüler berechnete sich am 1. Januar 1874 auf 6634, worunter 513 Oberrealschüler. Am 1. Januar 1873 hatte dieselbe (ungerechnet wie hier die Elementarklassen der Bürgerschule in Stuttgart) 6375, am 1. März 1856 — 3348

betragen; die Zahl der Oberrealschüler beziehungsweise damals 524 und 337.

Nach den 4 Kreisen des Landes und dem Religionsbekenntnisse setzt sich die Gesammtzahl auf folgende Weise zusammen:

	Neckar-,	Schwarzwald-,	Jagst-,	Donaukreis.	Zusammen.
Protestanten	2675	1253	719	639	5268
Katholiken	265	251	162	363	1041
Israeliten	182	33	50	35	300
Eigener Confession .	6	—	—	1	7
Zusammen	3128	1537	931	1038	6634

Unter den 513 Oberrealschülern waren 241, also 47 Procent, Auswärtige; unter den übrigen waren es 1449, also 23 Procent.

Die besuchtesten Realanstalten und niederen Realschulen bis herab zu einer Zahl von 50 Schülern waren am 1. Januar 1874:

	Klassen.	Zahl der Schüler im ganzen.	Oberrealschüler.
Stuttgart, Realanstalt .	32	1173	182
Stuttgart, Bürgerschule Kl. III.—VIII.	10	481 (Kl. I-VIII: 774)	
Reutlingen	10	361	52
Eßlingen	9	334	65
Ulm	8	304	28
Hall	8	284	34
Heilbronn	8	279	33
Canstatt	6	214	—
Ludwigsburg	5	192	20
Biberach	5	160	21
Tübingen	7	151	31
Nürtingen	3	137	19
Göppingen	4	136	—
Rottweil	3	106	22
Kirchheim	3	105	—
Gmünd	3	90	—
Ravensburg	4	89	—
Aalen	3	89	—
Heidenheim	2	76	—
Calw	3	69	6
Neuffen	1	64	—
Ebingen	2	60	—
Rottenburg	2	60	—
Mergentheim	2	58	—
Freudenstadt	2	56	—
Künzelsau	2	50	—

Diese 26 Schulen zählen sonach in 147 Klassen (ca. à 35 Schüler) 5176 Schüler, somit der Klassenzahl nach 71 Procent, der Schülerzahl nach 78 Procent des ganzen Realschulwesens; die übrigen 55 Schulen zählten in 59 Klassen (ca. à 25 Schüler) zusammen 1458 Schüler.

XIII.

Was den Wechsel der Schüler im Jahr 1873 betrifft, so sind

A. in die Realschule neu eingetreten, und zwar:

1) in die unteren Klassen:

aus s. g. Vorbereitungsklassen (Ziff. III, IV)	85	Schüler
„ Elementarschulen	422	„
„ lateinischen Kollaboraturklassen . .	174	„
„ Präceptoratsklassen	183	„
„ der Volksschule (nach Abrechnung der dahin Zurückgetretenen — 102) .	834	„
„ dem Privatunterricht (elterlichen Hause, praktischen Berufe) . .	77	„
„ Ausland	82	„
Zusammen	1857	Schüler.

2) in obere Realklassen:

aus dem Gymnasium	10	Schüler,
„ Präceptoratsklassen	30	„
„ dem Privatunterricht (prakt. Beruf)	39	„
„ Ausland	16	„
Zusammen	95	Schüler.

Somit ist die Gesammtzahl der im Jahre 1873 neu eingetretenen Schüler 1952.

B. Aus unteren Klassen in obere übergetreten sind (nach Abzug der 2 zurückgetretenen) im ganzen 265 Schüler, worunter 226 je an derselben Anstalt.

C. Aus Realschulen ganz ausgetreten sind, und zwar:

1) aus unteren Realklassen:

durch den Tod	21	Schüler,
in die K. polytechnische Schule . .	2	„
„ „ „ Baugewerkeschule	36	„
„ eine militärische Bildungsanstalt .	3	„

in eine Volksschullehrerbildungsanstalt	12	Schüler,
„ eine andere höhere Schule (Handels-, Kunst- 2c.)	14	„
„ eine lateinische Schule (vgl. XXI, 10, 15)	108	„
„ eine Volksschule (vergl. A. 1) . .	—	„
zu Gewerbe und Handel	913	„
zur Landwirthschaft	35	„
zu einem anderen Beruf	89	„
in den Privatunterricht	31	„
ins Ausland	58	„
Zusammen	1322	Schüler.

2) aus Oberrealklassen:

durch Tod	3	Schüler
in die K. polytechnische Schule . . .	55	„
„ die K. Baugewerkeschule	14	„
„ Obergymnasialklassen	2	„
„ eine Militärbildungsanstalt . . .	1	„
„ die K. Baugewerkeschule	13	„
„ eine andere höhere Schule . . .	1	„
zu Gewerbe und Handel	210	„
zur Landwirthschaft	6	„
zu einem andern Beruf (meistens Postfach)	48	„
in Privatinstitute ins Ausland . . .	31	„
Zusammen	371	Schüler.

Gesammtzahl der ausgetretenen Schüler 1693.

XIV.

An Realschulen (einschließlich der Realanstalten und der Bürgerschule in Stuttgart ohne deren Elementarklassen) waren am 1. Januar 1874 — 188 Lehrer definitiv mit Pensionsberechtigung angestellt, worunter 4 auf Fachlehrstellen (Ziff. XI), die übrigen auf Hauptlehrstellen. Neben diesen 188 definitiv angestellten Lehrern waren an den Realschulen des Landes 40 weitere Lehrer unständig verwendet, unter welchen 13 als Amtsverweser an provisorischen oder Hilfslehrer an überfüllten Klassen, 3 als Amtsverweser oder Hilfslehrer für kranke oder beurlaubte Lehrer, 20 als Amtsverweser auf erledigten Stellen (Ziff. XV) und 4 als Vikare. Diese den oben erwähnten definitiven Lehrern beigezählt ergeben ein Personal von 228 Lehrern. Unter diesen 228 Lehrern sind jedoch

noch nicht mitgerechnet: die Hilfslehrer für einzelne Lektionen in Religion, Zeichnen, Schreiben, Singen und Turnen, beziehungsweise die Inhaber solcher Zeichen- und Turnlehrerstellen, welche für mehrere Anstalten, z. B. eine Realschule und eine Fortbildungsschule, eine Realanstalt und ein Gymnasium u. s. w. gemeinsam errichtet sind.

XV.

Über den Wechsel im Lehrerpersonal gibt Ziff. XIX. eine tabellarische Übersicht für die ganze Periode 1. Januar $18^{33}/_{74}$, also für einen Zeitraum von 41 Jahren. In dieser Tabelle sind erstens solche Fälle berücksichtigt, wo vorher noch nicht definitiv im Reallehrfach angestellte Lehrer derartige Anstellungen erlangt haben, zweitens solche Fälle, wo ein im Reallehrfach bereits definitiv angestellter Lehrer (Kollaborator, Reallehrer, Oberreallehrer, Professor oder Rektor) auf eine andere definitive Stelle im Realschulwesen befördert worden ist, ungerechnet jedoch die Fälle des Vorrückens in einen höheren Gehalt ohne Änderuug der Verpflichtungsverhältnisse, drittens solche Fälle, wo ein Lehrer aus dem oben bezeichneten Gebiet abgegangen ist, sei es durch Pensionirung oder Tod, oder durch Übertritt in einen anderen Bernf oder Dienst (Gymnasium, Baugewerkeschule, polytechnische Schule, Kirchendienst u. s. w.) Zu bemerken ist noch, daß unter den in der Spalte „Neu angestellt“ aufgeführten 292 Fällen sich 5 befinden, in welchen ein früher aus dem erwähnten Gebiet ausgetretener Lehrer in dasselbe wieder eingetreten und daher doppelt gezählt ist.

Auf Hauptlehrstellen an Oberklassen insbesondere sind seit 1830 im ganzen 42 Lehrer definitiv angestellt worden, und zwar 20 von diesen schon vor dem 1. Januar 1861. Von diesen 20 sind vor 1861 vier gestorben und drei in andere Lebensgebiete übergetreten, so daß am 1. Januar 1861 noch 13 Lehrer an Oberklassen angestellt waren. In den 13 Jahren 1. Januar $18^{61}/_{74}$ sind 22 neue hinzugekommen, dagegen 6 gestorben; ihre Zahl war also am 1. Januar 1874 noch 29.

Über die Anlässe, welche im Jahr 1873 Lehrerwechsel herbeigeführt haben, ist nachstehendes zu verzeichnen.

Es kamen in diesem Jahr an definitiv errichteten und besetzten realistischen Hauptlehrstellen in Erledigung:

Rektorate oder Professorate . . .	1
Reallehrstellen	27
Kollaboratorsstellen	9

Außerdem waren zu besetzen an Stellen, welche im Jahr 1873 erst neu definitiv errichtet wurden:

Rektorate oder Professorate . . .	6
Reallehrstellen	7
Kollaboratorsstellen	6

Deßgleichen an vom vorigen Jahr her noch erledigten Stellen:

Rektorate oder Professorate . . .	1
Reallehrstellen	8
Kollaboratorsstellen	2

Somit waren im Jahr 1873 an realistischen Hauptlehrstellen überhaupt zu besetzen:

Rektorate oder Professorate . . .	8
Reallehrstellen	42
Kollaboratorsstellen	17
zusammen .	67

Wirklich besetzt wurden:

Rektorate oder Professorate . . .	5
Reallehrstellen	28
Kollaboratorsstellen	12
zusammen .	45,

so daß am 1. Januar 1874 noch unbesetzt waren: 22. Da von diesen 22 Stellen 2 noch keiner Amtsverweser bedurften, so waren für erledigte definitive Hauptlehrstellen noch 20 (Zff. XIV) Amtsverweser erforderlich.

Unter den hienach erfolgten 45 Ernennungen betrafen jedoch bloß 18 solche Lehrer, welche dabei erstmals als realistische Hauptlehrer definitiv angestellt wurden; die übrigen 27 Fälle waren nur Stellenwechsel, beziehungsweise Beförderungen innerhalb des Gebietes der definitiv besetzten realistischen Hauptlehrstellen.

Aus diesem sind im Jahr 1873 13 Lehrer abgegangen, wovon 4 durch Pensionirung, 4 durch Tod und 5 durch Übertritt an Gelehrteschulen und die K. Baugewerkeschule.

XVI.

Was die Prüfungen von Kandidaten des realistischen Lehramtes betrifft, so haben im Jahr 1873 die Reallehrerprüfung

9 Kandidaten absolvirt, die Professoratsprüfung, und zwar in mathematischnaturwissenschaftlicher Richtung 5.

Die Realkollaboraturprüfung haben im Jahr 1873 15 Kandidaten erstanden, davon 4 mit Latein.

An der Professoratsprüfung haben sich in diesem Jahr in einzelnen Fächern 4 Kandidaten mit Erfolg betheiligt.

Bezüglich der Prüfungen in früheren Jahren ist zu bemerken, daß die Oberreallehrerprüfung in der dreißigjährigen Periode 1. Januar $18^{35}/_{65}$ von 47 Kandidaten, die Professoratsprüfung in der darauffolgenden neunjährigen Periode 1. Januar $18^{65}/_{74}$ von 19 Kandidaten erstanden worden ist. Außerdem haben $18^{65}/_{74}$ 14 Kandidaten einzelne Theile der Professoratsprüfung mit Erfolg erstanden.

Die Reallehrerprüfung ist in der 13 jährigen Periode: 1. Januar $18^{61}/_{74}$ von 70 Kandidaten absolvirt worden, wobei diejenigen nicht mitgezählt sind, welche später die Professoratsprüfung erstanden haben.

Die Realkollaboraturprüfung ist in den letzten 13 Jahren von 84 Kandidaten (ungerechnet die später auf Reallehrstellen geprüften) erstanden worden, darunter von 35 mit Latein.

Von den Inhabern der 29 definitiv besetzten Hauptlehrstellen an Oberklassen haben 20 die Oberreallehrer- oder Professoratsprüfung, die übrigen größtentheils die Real- und eine Fachlehrerprüfung erstanden.

Unter den 128 auf Reallehrstellen angestellten Lehrern haben 12 auch die höhere Prüfung, von den übrigen 105 die Reallehrerprüfung, 7 die Kollaboraturprüfung, 4 die Volksschullehrer- oder auch eine Fachlehrerprüfung erstanden.

Unter den 33 auf Kollaboraturen definitiv angestellten Lehrern haben 9 die Reallehrer-, 22 nur die Kollaboratur- und 2 nur die Volksschullehrerprüfung erstanden.

XVII.

Die Zahl der am 1. Januar 1874 vorhandenen, theils geprüften, theils außerdem in dem Realschuldienst verwendeten oder zu demselben verpflichteten Kandidaten, welche damals noch nicht definitiv angestellt waren, beläuft sich auf 98.

Unter diesen sind:

A. Realistische Professoratskandidaten:

a. Der sprachlich-historischen Richtung . . . . — 0.
b. Der mathematisch-naturwissenschaftlichen Richtung — 4.

Diese 4 sind an einer Oberrealschule, am Realgymnasium, an einer Handelsschule und am Polytechnikum verwendet. Von den übrigen 62 auf höhere Stellen Geprüften waren laut Ziff. XVI. am 1. Januar 1874 32 definitiv im Realschulwesen des Landes angestellt, die übrigen 30 zu anderen Berufsarten übergegangen oder gestorben.

B. Reallehramtskandidaten:

a. Auf Reallehrstellen vollständig geprüft (ungerechnet die in A gezälten 4); davon 7 an Realschulen (Ziff. XIV), 4 an anderen höheren Lehranstalten des Landes verwendet, 1 beim Militär, 4 noch im Studium begriffen, 3 als Lehrer im Ausland, an einem Privatinstitut und in sonstigem Beruf.

b. Kandidaten, welche die theoretische Prüfung ganz oder hälftig erstanden haben: 26; davon 12 im Realschul-, 2 im Gymnasialdienst, 4 im Studium, 2 beim Militär, 2 als Lehrer an auswärtigen Universitäten, 4 Privatinstitutslehrer.

C. Geprüfte Realkollaboraturkandidaten: 24, worunter 8 mit Latein. Davon 8 an Realschulen, 1 an einer Elementarschule, 5 an Lateinschulen verwendet, 8 in anderen Zweigen des Lehrerberufs beschäftigt, 2 in weiterem Studium begriffen.

D. Kandidaten, welche noch keine realistische Lehrerprüfung erstanden haben, aber

a. an Realschulen auf Probe verwendet sind: 9.
b. in Folge erhaltener Staatsunterstützungen zum Dienst an württembergischen Realschulen verpflichtet sind: 16.

XVIII.

Bei dem Turnunterricht waren am 1. Juli 1873 4293, am 1. Januar 1874 4100 Realschüler betheiligt. Unter diesen waren 410, beziehungsweise 409 Oberrealschüler. Das Sommerturnen fehlte an 4 einklassigen, das Winterturnen an 22 einklassigen und 2 zweiklassigen Realschulen.

XIX.

Tabelle der definitiven Anstellungen im Reallehrfach in Württemberg vom 1. Januar 1833 bis 1. Januar 1874 (zu vergl. Ziff. XV).

Kalenderjahr	Lehrer am 1. Jan.	Neu angestellt.	Befördert.	Abgegangen.	Gestorben.	Pensionirt.	In andere Zweige des Schulwesens oder zum Kirchendienst übergetreten.	Sonst ausgetreten oder entlassen.	Kalenderjahr.	Lehrer am 1. Jan.	Neu angestellt.	Befördert.	Abgegangen.	Gestorben.	Pensionirt.	In andere Zweige des Schulwesens oder zum Kirchendienst übergetreten.	Sonst ausgetreten oder entlassen.
1833	15	15	1	1	1	—	—	—	1854	118	5	4	4	1	1	1	1
1834	19	—	—	—	—	—	—	—	1855	119	2	—	1	1	—	—	—
1835	19	4	—	1	—	—	1	—	1856	120	3	2	8	1	—	2	—
1836	22	4	—	—	—	—	—	—	1857	120	2	1	2	1	1	—	—
1837	26	10	3	2	—	—	1	1	1858	120	1	1	1	1	—	—	—
1838	34	11	2	1	—	—	—	1	1859	120	6	1	4	1	2	—	1
1839	44	7	1	2	1	—	1	—	1860	122	2	6	1	1	—	—	—
1840	49	13	—	2	1	—	1	—	1861	123	7	6	3	3	—	—	—
1841	60	11	1	2	—	—	1	1	1862	127	10	16	1	1	—	—	—
1842	69	6	—	—	—	—	—	—	1863	136	5	5	4	4	—	—	—
1843	75	11	4	3	3	—	—	—	1864	137	7	7	3	3	—	—	—
1844	83	9	8	4	2	1	—	1	1865	141	4	7	3	1	—	2	—
1845	88	6	6	1	—	—	1	—	1866	142	10	11	1	—	—	1	—
1846	93	10	2	1	—	—	1	—	1867	151	14	20	4	1	2	1	—
1847	102	10	5	3	2	—	—	1	1868	161	3	4	3	1	2	—	—
1848	109	3	2	2	—	—	1	1	1869	161	8	8	5	1	4	—	—
1849	110	3	4	2	2	—	—	—	1870	164	11	12	5	3	1	1	—
1850	111	5	6	3	1	1	1	—	1871	170	13	10	7	3	2	2	—
1851	113	2	8	4	3	—	—	1	1872	176	16	14	9	3	—	6	—
1851	111	5	4	4	1	1	1	1	1873	183	18	27	13	4	4	5	—
1858	112	10	2	4	2	1	1	—	1874	188	—	—	—	—	—	—	—

XX.

Statistische Tabelle über den Stand des Realschulwesens in Württemberg pro 1. Januar 1874.

1.	2.	3.	4.	5.	6	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18	19.
Sitz der Realschule.	Klassen der Oberrealschule.	Klassen der ganzen Anstalt.	Definitive Lehrstellen.		Lehrstellen überhaupt.		Oberrealschüler.	Darunter außerordentliche.	Realschüler in den niederen Klassen.	Darunter außerordentliche.	Schüler in der ganzen Anstalt.					als 1. Jan. 1873.		Anmerkungen zu Ziff. XXI.
			Oberrealschule.	Ganze Anstalt.	Oberrealschule.	Ganze Anstalt.					Protestanten.	Katholiken.	Israeliten.	Eigener Konfession.	zusammen.	mehr	weniger	
Aalen . . .	—	3	—	3	—	3	—	—	87	—	76	11	—	—	87	—	7	Anm. 1
Alpirsbach . .	—	2	—	2	—	2	—	—	24	—	22	2	—	—	24	—	3	„ 2
Altshausen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	29	6	7	22	—	—	29	—	1	—
Backnang . .	—	1	—	1	—	1	—	—	38	1	38	—	—	—	38	10	—	—
Baiersbronn .	—	1	—	1	—	1	—	—	19	—	19	—	—	—	19	—	4	Anm. 3
Balingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	36	1	36	—	—	—	36	—	3	—
Biberach . .	1	5	2	6	2	6	21	8	139	1	75	79	6	—	160	20	—	Anm. 4
Bietigheim . .	—	1	—	1	—	1	—	—	43	—	43	—	—	—	43	9	—	—
Blaubeuren .	—	1	—	1	—	1	—	—	15	1	15	—	—	—	15	—	8	Anm. 5

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.
Sitz der Realschule.	Klassen der Oberrealschule.	Klassen der ganzen Anstalt.	Definitive Lehrstellen. Oberrealschule.	Definitive Lehrstellen. Ganze Anstalt.	Lehrstellen überhaupt. Oberrealschule.	Lehrstellen überhaupt. Ganze Anstalt.	Oberrealschüler.	Darunter außerordentliche.	Realschüler in den niederen Klassen.	Darunter außerordentliche.	Schüler in der ganzen Anstalt: Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession	zusammen.	als 1. Jan. 1873 mehr	als 1. Jan. 1873 weniger	Anmerkungen in Ziff. XXI.
Böblingen . .	–	1	—	1	—	1	—	—	24	—	24	—	—	—	24	—	—	Anm. 6
Bopfingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	35	—	24	2	9	—	35	3	—	„ 7
Buchau . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	14	—	—	6	8	-	14	—	3	—
Calw . . .	1	3	1	3	1	3	6	—	63	3	65	4	—	—	69	7	—	Anm. 8
Cannstatt . .	—	6	—	6	—	6	—	—	214	—	186	16	12	—	214	12	—	„ 9
Crailsheim .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	43	„ 10
Ebingen . .	—	2	–	2	—	2	—	—	60	—	58	2	—	—	60	1	—	—
Ehingen . .	—	1	—	1	—	1	—	–	37	4	3	34	—	—	37	—	—	—
Ellwangen . .	—	2	—	2	—	2	—	-	38	—	9	28	1	—	38	—	8	—
Eningen . .	—	2	—	2	—	2	—	—	48	—	48	—	–	—	48	6	—	An. 11
Eßlingen . .	2	9	3	9	3	10	65	4	269	5	299	28	7	—	334	22	—	„ 12
Forchtenberg .	—	1	—	—	—	1	—	—	16	—	14	–	2	—	16	—	2	„ 13
Freudenstadt .	—	2	—	2	—	2	—	—	56	—	55	1	—	—	56	7	—	—
Friedrichshafen	—	1	—	1	—	1	—	—	24	—	12	12	—	—	24	—	3	—
Gaildorf . .	—	1	—	1	—	1	—	—	31	—	31	—	—	—	31	2	—	An. 14
Geislingen . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	31	„ 15
Giengen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	39	—	39	—	—	—	39	7	—	—
Gmünd . .	—	3	—	3	-	3	—	—	90	1	30	60	—	—	90	—	26	An. 16
Göppingen . .	—	4	—	4	-	4	—	—	136	1	124	8	4	—	136	—	1	—
Gundelsheim .	—	1	—	1	—	1	—	—	24	—	6	16	2	—	24	3	—	An. 17
Hall	2	8	2	8	2	8	34	3	250	—	252	17	15	—	284	43	—	„ 18
Heidenheim .	—	2	—	2	—	2	—	—	76	—	74	2	—	—	76	—	3	—
Heilbronn . .	2	8	2	8	2	8	33	—	246	—	209	16	51	3	279	14	—	An. 19
Heimsheim .	—	1	—	1	—	1	—	—	17	—	17	—	—	—	17	—	6	„ 20
Herrenberg .	—	1	—	1	—	1	—	—	25	1	25	—	—	—	25	—	3	—
Horb . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	24	—	1	12	11	—	24	—	6	An. 21
Isny . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	15	2	14	1	—	—	15	1	—	—
Kirchheim u. T.	—	3	—	3	—	3	—	—	105	1	99	6	—	—	105	2	—	An. 22
Knittlingen .	—	1	—	1	—	1	—	—	10	—	10	—	—	—	10	—	9	—
Kochendorf . .	—	1	—	1	—	1	—	—	20	—	14	1	5	—	20	—	10	—
Künzelsau . .	—	2	—	2	—	2	—	—	50	—	43	4	3	—	50	—	7	An. 23
Kupferzell . .	—	1	—	—	—	1	—	—	10	—	10	—	—	—	10	—	4	„ 24
Leonberg . .	—	1	—	1	—	1	—	—	29	—	29	—	—	—	29	10	—	—
Leutkirch . .	—	1	—	1	–	1	—	—	22	—	16	6	—	—	22	15	—	An. 25
Ludwigsburg .	1	5	2	6	2	6	20	—	172	—	165	9	16	2	192	14	—	„ 26
Mergentheim .	—	2	—	1	—	2	—	—	58	—	27	23	8	—	58	7	—	„ 27
Metzingen . .	—	2	—	2	—	2	—	—	35	—	35	—	—	—	35	1	—	„ 28
Möckmühl . .	—	1	—	1	—	1	—	—	41	3	40	—	1	—	41	13	—	„ 29
Neckarsulm . .	—	1	—	1	—	1	—	—	19	1	1	18	—	—	19	2	—	„ 30
Neresheim . .	—	1	—	1	—	1	—	—	20	—	4	14	2	—	20	—	3	—
Neuenbürg . .	—	1	—	1	—	1	—	—	32	—	32	—	—	—	32	1	-	—

1. Sitz der Realschule.	2. Klassen der Oberrealschule.	3. Klassen der ganzen Anstalt.	4. Definitive Lehrstellen. Oberrealschule.	5. Definitive Lehrstellen. Ganze Anstalt.	6. Lehrstellen überhaupt. Oberrealschule.	7. Lehrstellen überhaupt. Ganze Anstalt.	8. Oberrealschüler.	9. Darunter außerordentliche.	10. Realschüler in der unteren Anstalt.	11. Darunter außerordentliche.	12. Schüler in der ganzen Anstalt. Protestanten	13. Katholiken	14. Israeliten	15. Eigener Konfession	16. zusammen.	17. als 1. Jan. 1873. mehr	18. weniger	19. Anmerkungen in Ziff. XXI.
Neuffen	—	1	—	1	—	1	—	—	64	—	63	1	—	—	64	3	—	An. 31
Niederstetten	—	1	—	1	—	1	—	—	31	—	21	—	10	—	31	7	—	—
Nürtingen	1	3	1	3	2	4	19	7	118	—	137	—	—	—	137	8	—	An. 32
Oberndorf	—	1	—	—	—	1	—	—	13	—	5	7	1	—	13	—	7	„ 33
Plieningen	—	1	—	1	—	1	—	—	26	—	26	—	—	—	26	2	—	—
Ravensburg	0	4	2	6	2	6	0	0	89	2	26	63	—	—	89	11	—	An. 34
Reutlingen	2	10	2	9	2	10	52	5	309	—	331	27	3	—	361	27	—	„ 35
Riedlingen	—	1	—	1	—	1	—	—	11	—	—	10	1	—	11	2	—	—
Rottenburg	—	2	—	2	—	2	—	—	60	—	6	53	1	—	60	23	—	An. 36
Rottweil	1	3	2	4	2	4	22	5	84	—	23	74	9	—	106	3	—	„ 37
Saulgau	—	1	—	1	—	1	—	—	25	—	2	23	—	—	25	11	—	—
Schorndorf	—	1	—	1	—	1	—	—	34	—	34	—	—	—	34	12	—	—
Schramberg	—	1	—	1	—	1	—	—	14	—	3	11	—	—	14	—	4	—
Schwenningen	—	1	—	1	—	1	—	—	28	—	27	1	—	—	28	—	4	—
Sindelfingen	—	1	—	1	—	1	—	—	25	—	25	—	—	—	25	1	—	—
Spaichingen	—	1	—	1	—	1	—	—	33	3	4	29	—	—	33	8	—	—
Stuttgart, Realanstalt	6	32	9	37	10	41	182	4	991	5	963	123	87	—	1173	21	—	An. 38
Stuttg., Bürgerschule, Kl. III-VIII.	—	10	—	10	—	10	—	—	481	—	464	15	1	1	481	53	—	„ 39
Sulz	—	1	—	1	—	1	—	—	30	—	24	6	—	—	30	5	—	—
Tettnang	—	1	—	1	—	1	—	—	15	—	1	14	—	—	15	1	—	An. 40
Tübingen	2	7	2	7	2	7	31	9	120	—	131	16	4	—	151	10	—	„ 41
Tuttlingen	—	1	—	1	—	1	—	—	44	—	43	1	—	—	44	2	—	„ 42
Ulm	1	8	2	8	2	9	28	4	276	—	238	49	16	1	304	36	—	„ 43
Unter-Gröningen	—	1	—	—	—	1	—	—	10	—	9	1	—	—	10	—	2	„ 44
Urach	—	1	—	1	—	1	—	—	36	—	32	1	8	—	36	—	3	—
Vaihingen	—	1	—	1	—	1	—	—	32	—	32	—	—	—	32	—	5	—
Waiblingen	—	1	—	1	—	1	—	—	43	—	43	—	—	—	43	—	2	—
Waldsee	—	1	—	1	—	1	—	—	24	—	4	20	—	—	24	1	—	—
Wangen	—	1	—	1	—	1	—	—	13	3	3	10	—	—	13	—	4	—
Weil die Stadt	—	1	—	1	—	1	—	—	31	—	9	22	—	—	31	7	—	—
Welzheim	—	1	—	1	—	1	—	—	22	—	22	—	—	—	22	—	4	—
Wildbad	—	1	—	1	—	1	—	—	32	1	28	3	1	—	32	5	—	—
Winnenden	—	1	—	1	—	1	—	—	33	—	32	1	—	—	33	—	3	—
Summe aus sämmtlichen 81 Realschulen	22	206	32	210	34	223	513	49	6121	46	5286	1041	300	7	6634	491 259	232 —	

Statistische Nachrichten über den Stand des Gelehrtenschulwesens in Württemberg.

Vom 1. Januar 1873 bis 1. Januar 1874.

Sitz der Gelehrtenschule.	Zahl der Klassen	Zahl der Lehrstellen	Zahl der Schüler	Konfession der Schüler: Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession	Gegen den Stand am 1. Jan. 1873 hat die Zahl der Schüler zugenommen um	abgenommen um
I. Seminarien.									
Blaubeuren	1	3	40	40	—	—	—	—	3
Maulbronn	1	3	44	44	—	—	—	2	—
Schönthal	1	3	44	43	1	—	—	—	2
Urach	1	3	35	35	—	—	—	—	2
II. Obergymnasial- und Oberlycealklassen.									
Ehingen	4	6	97	3	94	—	—	—	1
Ellwangen	4	5	66	16	49	1	—	12	—
Heilbronn	4[1])	6[1])	87	78	4	5	—	6	—
Rottweil	4	6	94	2	92	—	—	8	—
Stuttgart, Gymnasium	5[2])	10[2])	136	120	14	2	—	—	2
Stuttgart, Realgymnasium	6[3])	10[4])	156	128	18	8	2	11	—
Tübingen	2	5	61	52	6	1	2	—	5
Ulm	4	5	53	42	6	5	—	11	—
Hall	1	2	38	35	3	—	—	—	6
Ludwigsburg	1	2	13	13	—	—	—	—	17
Öhringen	1	2	9	8	1	—	—	—	5
Ravensburg	1	2	14	1	12	1	—	—	7
Reutlingen	1	2	17	15	2	—	—	—	2
III. Untere Gymnasial- und Lycealklassen und sonstige Lateinschulen.									
Aalen	2	2	72	64	8	—	—	14	—
Altensteig	2[5])	2	67	67	—	—	—	12	—
Backnang	2	2	47	47	—	—	—	—	6
Balingen	2	2	24	22	2	—	—	—	3
Beilstein	1	1	19	19	—	—	—	—	3
Besigheim	2	2	40	40	—	—	—	5	—
Biberach	3	3	63	11	52	—	—	—	24
Bietigheim	1	1	32	31	1	—	—	4	—
Blaubeuren	2	2	59	55	4	—	—	2	—
Böblingen	2	2	44	42	2	—	—	9	—
Bönnigheim	1	1	19	19	—	—	—	—	5
Brackenheim	2	2	59	59	—	—	—	—	—
Buchau	1	1	15	—	15	—	—	2	—
Calw	3	3	79	78	1	—	—	7	—
Canstatt	4[6])	4[6])	126	104	6	16	—	4	—

[1]) 1 provisorisch, [2]) 1 prov., [3]) 2 prov., [4]) 3 prov., [5]) Kollaboratorsstelle provisorisch, [6]) untere Kollaboratorsstelle prov.

Sitz der Gelehrtenschule.	Zahl der Klassen	Zahl der Lehrstellen	Zahl der Schüler	Konfession der Schüler: Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession	Gegen den Stand am 1. Jan. 1873 hat die Zahl der Schüler zugenommen um	abgenommen um
Crailsheim [1]	6	4	99	90	1	8	—	34	—
Ebingen	4	2	55	55	—	—	—	8	—
Ehingen	2	5	76	2	74	—	—	6	—
Ellwangen	6[2]	7[2]	162	27	125	10	—	—	5
Eßlingen	6	6	195	183	7	5	—	11	—
Freudenstadt	2	2	17	15	2	—	—	—	4
Friedrichshafen	2	2	27	17	10	—	—	22	—
Gaildorf	1[3]	1[3]	11	9	2	—	—	1	—
Geislingen[4]	4	4	93	83	10	—	—	40	—
Giengen	2	2	37	36	1	—	—	—	11
Gmünd	4	4	141	35	105	1	—	38	—
Göppingen	3	3	70	65	3	2	—	1	—
Großbottwar	1	1	19	19	—	—	—	—	—
Güglingen	1	1	19	19	—	—	—	—	9
Hall	3	3	122	109	12	1	—	19	—
Heidenheim	2	2	63	62	1	—	—	8	—
Heilbronn	6	6	231	195	20	16	—	—	14
Herrenberg	2	2	46	45	1	—	—	5	—
Hohenheim	1[5]	1[5]	5	5	—	—	—	—	4
Horb	2	2	30	2	25	3	—	—	—
Kirchberg	1	1	16	16	—	—	—	2	—
Kirchheim	3	3	120	119	1	—	—	—	13
Langenburg	1	1	7	7	—	—	—	2	—
Lauffen	2	2	35	35	—	—	—	—	1
Laupheim	1[6]	1[6]	23	—	11	12	—	—	1
Leonberg	2	2	40	40	—	—	—	—	7
Leutkirch	2	2	6	3	3	—	—	1	—
Lorch	1	1	14	14	—	—	—	—	6
Ludwigsburg	5[7]	5[7]	150	135	13	2	—	15	—
Marbach	2	2	49	49	—	—	—	8	—
Markgröningen	2	2	22	22	—	—	—	4	—
Mengen	1	1	27	3	24	—	—	6	—
Mergentheim	3	3	99	8	87	4	—	16	—
Munderkingen	1	1	18	—	18	—	—	2	—
Münsingen	1	1	22	20	2	—	—	1	—
Murrhardt	2	2	56	56	—	—	—	3	—
Nagold	2	2	64	63	1	—	—	—	1
Neckarsulm	1	1	10	—	10	—	—	3	—
Neuenbürg	1	1	16	16	—	—	—	7	—
Neuenstadt	2	2	20	19	1	—	—	—	—
Nürtingen	3	3	57	57	—	—	—	10	—
Oberndorf	1	1	9	2	7	—	—	—	1
Öhringen	3	3	101	99	2	—	—	12	—
Pfullingen	1	1	20	20	—	—	—	10	—

[1]) Reallateinschule, [2]) prov., [3]) prov., [4]) Reallateinschule, [5]) prov., [6]) prov., [7]) 1 prov.

Sitz der Gelehrtenschule.	Zahl der Klassen	Zahl der Lehrstellen	Zahl der Schüler	Konfession der Schüler: Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Confession	Gegen den Stand am 1. Jan 1873 hat die Zahl der Schüler zugenommen um	abgenommen um
Ravensburg	3	3	71	18	51	2	—	—	3
Reutlingen	3	3	84	83	1	—	—	—	3
Riedlingen	2	2	37	4	33	—	—	1	—
Rosenfeld	1	1	16	16	—	—	—	1	—
Rottenburg	3	3	91	7	84	—	—	—	10
Rottweil	6	3	87	16	68	3	—	9	—
Saulgau	1	1	23	—	23	—	—	3	—
Scheer	1	1	3	—	3	—	—	3	—
Schorndorf	2	2	84	84	—	—	—	—	5
Sindelfingen	2	2	43	42	1	—	—	—	7
Spaichingen	1	1	9	3	6	—	—	—	7
Stuttgarter Gymnasium	13[1]	15[1]	462	396	42	23	1	18	—
" Realgymnasium	18[2]	20[3]	645	533	57	53	2	39	—
Sulz	1	1	10	9	1	—	—	—	1
Tettnang	1	1	10	2	8	—	—	—	5
Tübingen	6	6	147	132	13	2	—	8	—
Tuttlingen	2	2	41	37	4	—	—	—	—
Ulm	6	7	222	155	29	37	1	—	7
Urach	2	2	61	59	2	—	—	11	—
Vaihingen	2	2	54	53	1	—	—	18	—
Waiblingen	2	2	43	42	—	—	1	10	—
Waldsee	1	1	18	—	18	—	—	—	5
Wangen	1	1	27	2	25	—	—	3	—
Weikersheim	1	1	26	25	—	1	—	11	—
Weil der Stadt	1	1	9	—	9	—	—	—	6
Weingarten	1[4]	1[4]	10	1	9	—	—	—	3
Weinsberg	2	2	48	45	3	—	—	1	—
Wiesensteig	1	1	10	—	10	—	—	—	—
Wildberg	1	1	14	14	—	—	—	1	—
Winnenden	2[5]	2[5]	35	35	—	—	—	25	—
IV. Elementarschulen.									
Cannstatt	2	2	102	89	7	6	—	19	—
Eßlingen	2	2	182	161	17	4	—	19	—
Heilbronn	2[6]	2[6]	81	65	5	11	—	33	—
Ludwigsburg	1	1	89	86	1	2	—	13	—
Reutlingen	2	2	122	119	2	1	—	—	11
Stuttgart, Elementarschule	12	12	510	449	42	17	2	40	—
" Bürgerschule	6	6	293	282	11	—	—	42	—
Tübingen	2	2	75	72	2	1	—	—	8
Ulm	5	5	211	152	42	17	—	—	8

[1]) 1 prov., [2]) 6 prov., [3]) 7 prov., [4]) prov., [5]) Kollaboratorsstelle provisorisch, [6]) 1 prov.

Weitere Bemerkungen.

Die Gesammtzahl der Schüler in öffentlichen Gelehrtenschulen betrug am 1. Januar 1874 . . . . 6728.

A. Gymnasialschüler		100	
a) in den 4 niederen Seminarien	163		
b) in Obergymnasien und Oberlyceen	841		
	1004		
B. Lateinschüler		5724	
a) in den untern und mittlern Klassen eines Gymnasiums oder Lyceums	2560		
b) in den Lateinschulen	3164		
	5724		
		6728	

Es vertheilen sich dieselben folgendermaßen:

	A	B	zus.
I. der Religion und Konfession nach:			
1) Protestanten	675	4347	5022
2) Katholiken	302	1171	1473
3) Israeliten	23	201	224
4) Eigener Konfession	4	5	9
II. den Kreisen des Landes nach:			
1) Neckarkreis	436	2572	3008
2) Schwarzwaldkreis	207	1048	1355
3) Jagstkreis	157	1054	1211
4) Donaukreis	204	1050	1254
III. dem Wohnort der Eltern nach:			
1) Einheimische an dem Ort, an dem sie die Schule besuchen	349	4169	4518
2) Auswärtige	655	1555	2210

Unter den Auswärtigen befinden sich Nichtwürttemberger:

A 41. B 157. zus. 198.

Davon in Stuttgart, Realgymnasium 48, Gymnasium 38, in Heilbronn 21, in Ulm 15, in Eßlingen 13, in Hall 12 u. s. w.

Hinsichtlich der Frequenz der Anstalten ergeben sich folgende Zahlen:

	A	B	zus.
Stuttgart, Realgymnasium	156	645	801
„ Gymnasium	136	462	600
Heilbronn, „	87	231	318
Ulm, „	53	222	275
Ellwangen, „	66	162	228
Tübingen, „	61	144	205
Rottweil, „	94	87	181
Ehingen, „	97	76	173
Ludwigsburg, Lyceum	18	150	163
Hall, „	38	122	160

Öhringen, Lyceum	9	101	110
Reutlingen, "	17	84	101
Ravensburg, "	14	71	85

Unter den Lateinschulen sind zu nennen als über 50 Schüler zählend:

Eßlingen	mit 6 Klassen		195
Gmünd	" 4 "		141
Cannstatt	" 4 "		126
Kirchheim	" 3 "		120
Crailsheim	" 4 "	je	99
Mergentheim	" 3 "	je	99
Geislingen	" 4 "		93
Rottenburg	" 3 "		91
Schorndorf	" 2 "		84
Calw	" 3 "		79
Aalen	" 2 "		72
Göppingen	" 3 "		70
Altenstaig	" 2 "		67
Nagold	" 2 "		64
Biberach	" 3 "	je	63
Heidenheim	" 2 "	je	63
Urach	" 2 "		61
Blaubeuren	" 2 "	je	59
Brackenheim	" 2 "	je	59
Nürtingen	" 3 "		57
Murrhardt	" 2 "		56
Ebingen	" 2 "		55
Vaihingen	" 2 "		54

Abgegangen sind aus den oberen Klassen im ganzen		396
darunter zur Universität	168	
ins Polytechnikum	11	
in die Baugewerkschule	1	
in eine militärische Bildungsanstalt	22	
in eine Oberrealschule	10	
in eine sonstige öffentliche Schule	3	
zum Gewerbe und Handel	104	
zur Landwirthschaft	3	
zu einem andern Beruf	29	
in den Privatunterricht	11	
ins Ausland	29	
Gestorben sind	5	
Abgegangen sind aus den untern Klassen der Gymnasien und Lateinschulen im ganzen		986
in eine Schullehrerbildungsanstalt	8	
in die Baugewerkeschule	5	
in eine militärische Bildungsanstalt	25	

in eine Oberrealschule	30
in eine sonstige höhere öffentliche Schule	6
zum Gewerbe und Handel	234
zur Landwirthschaft	14
zu einem sonstigen Beruf	112
in eine niedere Realschule	357
(darunter aus Kollaboraturklassen 174)	
in eine Elementarschule	4
in eine Volksschule	71
in den Privatunterricht	41
in das Ausland	70
gestorben sind	9
	1382

Eingetreten sind in die obern Klassen ungerechnet die aus untern Klassen übergetretenen 365 Schüler	29
in die unteren Klassen der Gymnasien und Lateinschulen	1692
	1721

Es ergibt sich daher eine Zunahme vom 1. Januar 1872—73 von 339 Schülern.

In Erledigung kamen in diesem Zeitraum:

1 Gymnasialrektorat,
1 Gymnasialprofessorsstelle,
2 Lycealrektorate,
25 Präceptorate,
5 Kollaboraturen.

Neu errichtet wurden:

2 Gymnasialprofessorsstellen,
1 Lycealprofessorsstelle,
3 Präceptorate,
2 Kollaboratorsstellen.

Besetzt wurden:

4 Gymnasialprofessorsstellen,
1 Lycealrektorat,
1 Lycealprofessorsstelle,
22 Präceptorsstellen,
5 Kollaboratorsstellen,

wodurch 13 unständige Lehrer auf definitive Stellen kamen. Pensionirt wurden 5 Lehrer, auf eine Kirchenstelle traten über 4, an eine Realschule 1, gestorben sind 8.

Die Prüfung auf Professorate an Obergymnasien haben mit Erfolg erstanden 7 Kandidaten, 3 evangelisch, 4 katholisch.

Die Prüfung auf Präceptorate haben mit Erfolg erstanden 4 Kandidaten, 3 evangelisch, 1 katholisch.

Die Prüfung auf Kollaboratorsstellen haben mit Erfolg erstanden 6 Kandidaten, sämmtlich evangelisch.

XXI.

Anmerkungen zu der statistischen Tabelle S. 63—65. (XX, 19).

1. In der oberen Klasse ist die Einrichtung getroffen, daß Schüler, welche das schulpflichtige Alter überschritten haben, in beschränkter Zahl Gelegenheit finden, unter Dispensation von einigen Lektionen der Klassen für 13—14jährige Schüler in den Realfächern sich weiter auszubilden und insbesondere nach Umständen das Lehrziel der Unterprima einer Realschule II. Ordnung zu erreichen. Wenn solche Schüler sich finden, bilden sie eine sogenannte Oberrealabtheilung.

2. Die untere, für 10—12jährige Schüler eingerichtete Klasse ist nach der Dotation und Bezeichnung der Hauptlehrstelle und nahezu auch nach dem Lehrplane eine Kollaboraturklasse.

3. Hauptlehrstelle erledigt.

4. Realschule II. Ordnung. 7 Klassen, wovon I Sexta, V Sekunda, VI Unterprima, VII Oberprima. Kl. IV und V zum größeren Theil kombinirt, sind in der Tabelle zufolge Ziff. V als 1 Klasse gezählt. Ebenso VI und VII zusammen. Demnächst wird mittelst Errichtung einer besonderen Hauptlehrstelle für Kl. IV diese von V getrennt.

5. Wegen der noch nicht zur Ausführung gekommenen Verbesserung des ungenügenden Lokals ist beim Beginn des Schuljahrs die Aufnahme neuer Schüler sistirt worden; daher die Abnahme der Schülerzahl.

6. Die Realschule mit der Lateinschule theilweise kombinirt.

7. Hauptlehrstelle erledigt.

8. Realanstalt mit der Berechtigung nach §. 154, 2, f. der Militärersatzinstruktion. Bis jetzt wurden die unteren Jahresabtheilungen der Lateinschule als Ersatz für die fehlende Sexta und Quinta der Realanstalt betrachtet. Übrigens ist die Verschmelzung mit der Lateinschule zu einem Reallyceum angeregt.

9. Die einzige niedere Realschule, welche 6 getrennte Klassen für die 6 Jahrgänge vom 8ten bis 14ten Jahre besitzt.

10. Die Realschule ist als gesonderte Anstalt aufgehoben und mit der Lateinschule verbunden worden. Die in der Tabelle vom 1. Januar 1873 aufgeführten 43 Realschüler wurden daher als in eine Lateinschule übergetreten (Ziff. XIII, C., 1.) gezählt.

11. Wie Anm. 2.

12. Realschule II. Ordnung mit 8 getrennten Jahreskursen: Kl. I Septima, VI Sekunda, VII Unterprima, VIII Oberprima. Außerdem Kl. I getheilt in 2 Parallelklassen: Ia und die provisorische Ib.

13. Provisorisch eingerichtete Schule.

14. Hauptlehrstelle erledigt.

15. In Folge der Errichtung des Pädagogiums der ähnliche Vorgang wie Anm. 10.

16. Die Aufnahme neuer Schüler in die untere Klasse ist das vorigemal unterblieben, um die Verschmelzung der Real- mit der Lateinschule zu einem Reallyceum einzuleiten.

17. Den Realschülern ist Gelegenheit geboten, unter Dispensation von einigen realistischen Lektionen das Lateinische und das Griechische zu erlernen.

18. Realschule II. Ordnung; 8 Klassen, wovon Kl. I Septima, VI Sekunda, VII Unterprima, VIII Oberprima.

19. Wie Hall (Anm. 18).

20. Hauptlehrstelle erledigt.

21. Hauptlehrstelle definitiv neu errichtet, aber noch nicht besetzt.

22. Wie Anm. 1.

23. Fakultatives Latein. Im übrigen wie Anm. 2.

24. Provisorisch eingerichtete Schule.

25. Hauptlehrstelle erledigt.

26. Realschule II. Ordnung. Kl. I Sexta, V Sekunda, VI Unterprima, VII Oberprima. Kl. IV und V zum größeren Theil kombinirt, sind in der Tabelle als 1 Klasse gezählt; ebenso VI und VII.

27. Die untere Realklasse noch provisorisch.

28. Wie Anm. 2.

29. Hauptlehrstelle erledigt.

30. Ebenso.

31. Die Schule hat einigen Ersatz für eine zweite Klasse in der Einrichtung von Abtheilungsunterricht für einzelne Fächer.

32. Berechtigung und Gliederung wie in Calw (Anm. 8); doch steht dem Hauptlehrer an Prima ein Hilfslehrer zur Seite. Die Verschmelzung der Realanstalt mit der Lateinschule zu einem Reallyceum ist eingeleitet.

33. Provisorisch eingerichtete Schule.

34. Außer den bisherigen 3 Reallehrstellen waren am 1. Januar 1874 neu definitiv errichtet: 1 Rektorstelle, 1 weitere Professors- und 1 Kollaboratorsstelle, jedoch die beiden ersteren noch gar nicht, die letzteren mit einem Amtsverweser besetzt. Nach definitiver Besetzung der neuen Stellen kann die Schule zu einer Realanstalt mit Kl. I—V als Sexta bis Sekunda, VI als Unterprima, VII als Oberprima, wobei zunächst III und IV, sowie VI und VII kombinirt, allmählich eingerichtet werden.

35. Realschule II. Ordnung mit 8 getrennten Jahresklassen (wie Anm. 12); dabei Kl. II getheilt in 2 definitive Parallelklassen IIa und IIb; ebenso Kl. VI in VIa und die provisorische VIb.

36. Die zweite (untere) Reallehrstelle definitiv neu errichtet, aber noch nicht besetzt.

37. Berechtigung und Gliederung wie in Calw (Anm. 8); aber an der Prima 2 definitive Hauptlehrstellen: das Rektorat und ein zweites Professorat.

38. Die Realanstalt in Stuttgart besteht aus einer Realschule II. Ordnung mit Kl. I—VIII und aus einer der I. mathematischen Klasse der K. polytechnischen Schule parallel stehenden Kl. IX. Die Klassen I—VIII (vergl. Anm. 12) bilden 31 Cötus: Ia—d, IIa—e, IIIa—d, IVa—e, Va—d, VIa—d, VIIa—c, VIIIab. Von den 26 Cötus I—VI sind 15 unmittelbar der Leitung eines besonderen Inspektors, mittelbar aber auch dem Rektorat unterstellt.

39. Die Bürgerschule zählt in 8 Jahrgängen für 6 bis 14jährige Schüler

16. Klassen: Ia—c, IIa—c, IIIab, IVab, Vab, VIab, VII und VIII. Von denselben stehen die 10 Klassen III—VIII einer 6 klassigen niederen Realschule parallel, während die 6 Klassen I und II eine Elementarschule bilden. Die Gesamtschülerzahl beträgt 774.

40. Hauptlehrstelle erledigt.

41. Realanstalt mit 7 Klassen: I Sexta, V Sekunda, VI Unterprima, VII Oberprima. Berechtigung bis jetzt nach §. 154, 2, f der Militärersatzinstruktion; die Erwerbung der Berechtigung nach 2, e ist in Aussicht genommen.

42. Hauptlehrstelle erledigt.

43. Realschule II. Ordnung mit 8 Jahresklassen und einer provisorischen Ib wie Eßlingen (Anm. 12), nur sind VII und VIII kombinirt und deßhalb in der Tabelle als I. Klasse gezählt.

44. Provisorisch eingerichtete Schule.

Von der Kön. Kultministerialabtheilung für Gelehrten- und Realschulen erhält die Redaktion Nachstehendes zur Veröffentlichung:

Bei der Prüfung der Kandidaten des philologischen Lehramtes (Professorats- und Präceptoratsprüfung) treten mit Genehmigung des K. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens im Fache des Deutschen bis auf weiteres folgende Änderungen ein, welche bei der im Herbst l. J. vorzunehmenden Prüfung erstmals zur Anwendung kommen.

1) Von den Professoratskandidaten wird künftig neben den seither vorgeschriebenen schriftlichen Aufgaben ein deutscher Aufsatz über ein Thema aus dem Kreise der Prüfungsfächer verlangt werden.

2) Bei den Präceptoratskandidaten kommt als neue Aufgabe hinzu: schriftliche Erklärung eines neudeutschen Gedichtes nach Inhalt und Versmaß

Zum mündlichen Vortrag erhalten künftig alle Kandidaten dasselbe Stück, welches ihnen zwei Tage vorher bezeichnet wird.

Lexicalisches zu den Nibelungen.

I.

Ausgabe von Holzmann, 1857.

1) Abe = ab, hinab; Gunther gie von den Schiffen abe, 592, 2. Erhalten im Volkslied „er gieng das Gässelein abe": abe statt ab wird im Volksmund (in Oberschwaben z. B.) häufig gebraucht.

2) arm cf. frum.

3) Bôzen = klopfen; anz tor begunde bozen der unkunde man, 497, 3; ans Thor begann der fremde Mann zu klopfen; erhalten ist bôzen in Amboß, das Eisen eigentlich, das laut aufschlägt auf einen harten Gegenstand, das „Anklopfende".

4) Deckelachen = Bettdecke, diu deckel. hermîn, 1870, 1, die Bettdecken aus dem Fell des Hermelins; lachen ist = Lacken, der; im Schwäbischen heißt ein Bettstück die Leilachen, wohl = der Lacken, das Stück, auf dem der Leib unmittelbar aufliegt, denn in diesem Sinn wird das Wort gebraucht, das b bei Leib ist ausgefallen.

5) ellen = Kraft, Heldenmuth; iuwer starkez ellen im daz leben hât benomen, 1602, 4 eure starke Kraft, wähne ich (= denke ich), hat ihm das Leben genommen. Das Wort ist noch gebräuchlich in der Zusammensetzung Ellenthier oder Elenthier, also das starke, mächtige Thier, soviel als der Elch, alces bei Cäsar, welches Wort mit dem griechischen ἀλκή = Stärke, Wehr, offenbar identisch ist. — Die Schreibung Ellenthier wäre etymologisch die richtigere; die amtlich bei uns festgestellte ist aber „Elenthier."

6) enbîzen = einbeißen eigentlich; schon in den Nibelungen = Mahlzeit halten; dô hiez der könig künden . . . daz er enbîzen wolde, 952, 1 ff. Eine kurze Mahlzeit wird jetzt noch Imbiß, also eigentlich = Einbeiß genannt.

7) ergezzen = einen einer Sache vergessen machen; wir wollens dich ergezzen, wir wollen machen, daß du es vergißt, accus. der Person, genit. der Sache. Die Schreibung „ergetzen" (amtlich) ist also richtiger als ergötzen, die Bedeutung des Worts aber im Neuhochdeutschen eine andere, aber aus der alten leicht abzuleitende, da der Sinn des Wortes schon im Mittelhochdeutschen der ist: einen für etwas entschädigen; so in der angeführten und andern Stellen des Liedes.

8) Falsch. Mittelhochdeutsch der valsch, starkes Masculin; er was in ganzen tugenden alles valsches blôz, vollkommen war er (Siegfried) in der Tugend, ganz ohne Falsch, 973, 3. So „in valsche" 975, 2; mit falsche 1128, 2. So entstand also wohl das jetzige „ohne Falsch", Falsch als mascul. gefaßt.

9) Frum = tapfer, tüchtig; auch nützlich. Ein schönes

Zeugniß für den religiösen Sinn unserer Vorfahren, daß die „Frömmigkeit“ ihnen als das Tüchtige und im wahren Sinne Nützliche erscheint. Swie frum sie alle waren = so tapfer, tüchtig sie auch alle waren 2024, 7. Ich bin dir frum = ich helfe dir, 339, 2. Frümkeit = Nutzen. Dagegen ist der unglücklichste Mensch, wer „gottesarm“ ist; „Der gotesarme Kapelân“, 1611, 4 = der unglückliche, bedauerungswürdige Kaplan, Priester.

10. gâhen = eilen, ist verloren gegangen; das adj. gâch, schnell, rasch ist noch vorhanden in gäh; man spricht von einem „gähen Tod“, und betet noch, vore inem solchen bewahrt zu bleiben. lât iu niht sîn ze gâch 434, — laßt euch nicht zu sehr Eile sein. — („Vor einem gähen und unversehenen (mit den Sterbesacramenten nicht versehenen) Tod“ in alten katholischen Gebeten.)

11) gaemelich = spaßhaft, lustig; gämelicher sprüche der wart da niht verdeit, scherzhafte Sprüche wurden da nicht verschwiegen (verdagen = verschweigen, dagen wohl = tacere, verdeit partic. pafs.), 1712, 3. „Gämmelig“ heißt in Oberschwaben jetzt noch so viel als ausgelassen im Scherzen und Spielen, besonders im Necken und Herausfordern anderer. Englisch ist game = Spiel dasselbe Wort.

12) gemâch = Ruhe, Bequemlichkeit, noch nicht = Zimmer. Daher jetzt noch „Gemächlichkeit“ in diesem Sinn gebraucht. Man sagte der und das gemâch. Der gerne fanfte laege unde hete sînen gemàch, der gerne sanft im Bett läge und seine Ruhe hätte, 499, 3. Wenn das Wort später = Zimmer ist, so sieht man, wie dem Deutschen sein eigenes Zimmer erscheint, als behaglicher Ort der Bequemlichkeit, und man denkt an das englische my house is my castle, mein Haus ist mein Schloß.

13) gouch = Kukuk, bildlich, im eigentlichen Sinn = Bastard, weil ja die Kuckukseier von fremden Vögeln ausgebrütet werden. Hagen ruft in seinem Grimm über Siegfried aus, da dieser sich Brunhilds gerühmt hatte: suln wir gouche ziehen? sollen wir uneheliche Kinder aufziehen? 875, 1. Man sieht also, was die Phrase sagen will „ein edler Gauch“, worin zugleich ein ehrendes Zeugniß liegt für den keuschen Sinn des Deutschen.

14) grîse = grau; von Hagen heißt es 1774, 2 und 3: gemifchet was sîn hâr mit einer grîsen varwe; französisch

gris, grise. Der „Greis“ ist also nichts anderes als eigentlich der „Graue“, was jetzt einen ganz andern Sinn hat oder wenigstens haben kann (Esel).

15) halp und halbe, die, heißt Seite, Richtung; daher anderthalben des stades = jenseits des Gestades, 586, 4; beidenthalb = beiderseits 682, 1; anderthalb des Rînes, 1548, 2 auch = jenseits des Rheins. Das jetzt noch übliche „meinethalben“ und ähnliche Ausdrücke haben also mit dem Wort „halb“, „Hälfte“, nichts gemein als die äußere Form. Meinethalben = von meiner Seite (steht nichts im Wege u. s. w.). Aus der Bedeutung „Seite“ kann sich erst die Bedeutung „Hälfte“, entwickelt haben.

16) hant hat häufig die Bedeutung „Art“ und ist noch erhalten in diesem Sinne in „allerhand“, die lûhten manigerhande 445, 3 = die leuchteten mannigfaltig bunt; aller hande sîden = Seiden aller Art, 370, 1; vil manigerhande tiere = Thiere von sehr mannigfaltiger Art.

17) hobesch = höfisch = hübsch, 1369, 2; daher hobeschen 358, 3, = den Hof machen, hofschen dafür 920, 4. Wir wollen hobeschen rîten, ibid., wir wollen werben (eine Frau zu werben) reiten.

18) koufen ist erwerben; daher 1357, 3; daz si ir êre koufte, daß sie sich Ehre (nicht kaufe, sondern) erwerbe. Eine „käufliche“ Ehre ist neuhochdeutsch keine Ehre mehr; mit Recht aber tragen die „Kaufleute“ ihren Namen als die Leute, die sehr viel „kaufen“, d. h. sich erwerben, viel mehr, als der Philolog, der ihnen sagen kann, was eigentlich ihr Name bedeute.

19) krank = schwach, wie der Lateiner mit infirmus = schwach, infirmitas, Schwachheit, häufig den Begriff krank, Krankheit verbindet. Auch im Griechischen wird ἀσθενεῖν, ἀσθένεια schwach sein, Schwachheit, gerade so gebraucht. In den selben zîten was noch der gloube krank, in jenen Zeiten war noch der Glaube (der christliche) schwach. In unsern Zeiten scheint vielfach der Glaube wieder, wie ehemals, „krank“ geworden zu sein.

20) liep, das, kommt so noch bei den Dichtern vor, und bedeutet eine geliebte weibliche Person im geschlechtlichen Sinn; in den Nibelungen heißt das Wort meistens „Freude“ = liebe, die, st. fem.; aber auch „Geliebter.“ Vor liebe er lachen began,

1716, 4 Cod. B. (St. Galler), vor Freude er zu lachen anfieng. Swer hete liep an arme, wer immer einen geliebten Freund am Arme hatte, 1549, 3. „Liebe" erscheint also dem Deutschen eigentlich als Freude; psychologisch wie tief aufgefaßt! Wer nichts mehr liebt, wirft das Leben von sich als unnütze, verhaßte Last.

20) losen = horchen, im Schwäbischen sehr häufig gehört, besonders Im imperativ, los (will dir sagen u. s. w.); losen er began, 1569, 2, er begann zu horchen.

22) mâze, die, Art und Weise, Maß. Als Femininum ist das Wort geblieben, nur zur Bezeichnung der bekannten Quantität Flüssigkeit; in dieser Hinsicht ist die Sprache so conservativ gewesen, als der Deutsche selbst im Trinken derselben. In einer mâze 408, 7 = in gleicher Weise.

23) mein, starkes Masculinum, bedeutet Falschheit; der Begriff erscheint neuhochdeutsch im Wort Meineid, also = falscher Eid; an das pron. possess. „mein" ist nicht zu denken. Dô was der rât mit meine von den degenen getân, da war der Plan, der falsche, von den Recken erreicht, 979, 4.

24) minne, eigentl. = Andenken, dasselbe Wort wie das griechische μένος, = geistiges Streben überhaupt, das latein. mens, der sich erinnernde denkende Geist. Die minne 2012, 3 trinken = den ersten Trunk den Göttern darbringen. Daher mag es kommen, daß in Deutschland am Feste des heil. Ev. Johannes in der katholischen Kirche an die Gläubigen vom Priester Wein gereicht wird mit den Worten: Trinke die Liebe (= Minne in seiner doppelten Bedeutung) des heil. Johannes, im Namen des Vaters x. Daz gab er in ze minne, das gab er ihnen zum Andenken, 1456, 1. In der Bedeutung „Liebe" ist das Wort bei den Dichtern geblieben.

25) ors = Pferd, das, starkes Neutrum, ist ganz verloren gegangen; die englische Sprache hat es noch, horse = das Pferd. Er waere ein der beste, der ie uf ors gesaz, er wäre einer der besten, der je auf einem Pferde gesessen (Siegfried), 730, 3.

26) pfellel oder pfel, der, ist = Seidenstoff, kommt oft von weichem, kostbarem Stoff gebraucht vor, der besonders als Decke dient. Es ist wohl dasselbe, was die Dichter mit Pfühl, schwellendem Pfühl bezeichnen. In einen rîchen pfellel man den tôten (Siegfried) want, in kostbare Zeuge man den Todten wand,

1063, 1. — Höllenpfuhl wäre also ein Lager in der Hölle, Feuerpfuhl ein solches Lager im Feuer, gemäß der Darstellung in der Schrift.

27) prehen od. brehen, leuchten, strahlen; davon Pracht, prächtig, also eigentlich = Glanz, glänzend; auch die englische Sprache bewahrt das Wort in bright und brighten, glänzend, hell, und glänzen. Des lichten mânen prehen, 1660, 1 Des lichten Mondes Leuchten.

28) rimpfen, heißt eigentlich krümmen, die Nase rimpfen ist also = die Nase krümmen. Von dem zu Tode getroffenen Siegfried heißt es 1008, 1: er rampf (imperf.) sich bitherlîche, als im die nôt gebôt, er krümmte sich in Schmerzen, wie ihn die Noth zwang, wie er nicht anders konnte. —

29) ruochen = begierig verlangen; auch: sich um etwas kümmern 110, 2. Ruchlos wäre demnach derjenige, der sich um nichts, d. h. um kein göttliches und menschliches Gesetz mehr kümmert. Was die Bedeutung „verlangen" betrifft, so nennt man im württemb. Oberland denjenigen einen „Ruoch," der niemals genug bekommen kann, einen im höchsten Grad habsüchtigen Menschen. — Daz si komen ruochen zunser hôchgezît, daß sie kommen wollen zu unseren Feste 742, 2.

30) sal = schmutzig, salwen = schmutzig werden 1421, 4. „Salben" erscheint also dem Deutschen als Schmutz, ganz im Widerspruch mit der Anschauung anderer Völker, namentlich der orientalischen, denen es als etwas Kostbares, Stärkendes und Erquickendes willkommen ist. Die Franzosen haben das Wort in sale, schmutzig, und salir, beschmutzen. — Ir golt in vor den brüsten wart von trähenen sal, ihr Gold vor der Brust ward ihnen von Thränen beschmutzt, 387, 3. —

31) sam = eben so und gleichwie, erhalten in samt und sämtlich, englisch in same, z. B. at the same time, zur selben Zeit. Diu (Kriemhilde) ist mir sam mîn sêle unt so mîn lîp, sie ist mir wie meine Seele und wie mein eigener Leib 397, 3.

32) sân = alsbald, im Deutschen verloren, englisch soon, bald, früh. Daz schuln wir versuochen, sprach der Künic san, das wollen wir versuchen, sprach der König alsbald. —

33) slahte = Schlacht; aber auch = Art, wie noch das Wort „Schlag" gebraucht wird, z. B. in der Redensart: Leute

von diesem Schlag. Wand ich dirre verte han deheiner (keiner) slathe rât, da ich dieser Fahrt mich durchaus nicht entschlagen (=entrathen) 365, 4 will; rât mit genit. = das Loskommen, Freiwerden von etwas, jetzt nicht mehr so gebraucht. —

34) smielen = lächeln, nur im Englischen smile, lächeln und als Substantiv das Lächeln. Mit smielendem munde si über ahsel sach, mit lächelndem Munde sah sie seitwärts (über die Achsel), 457, 2.

35) sûmelich = einige, manche, verloren gegangen, englisch aber = some, z. B. some-times = manche Zeiten = manchmal, some-while, eine Zeit lang u. a. Dô wânden sümeliche, 1034, 2, da meinten manche.

36) treit = trägt versteht und spricht jeder Schwabe; im Nibelungenlied: treit uns iemen argen muot = ist uns jemand übel gesinnt 1513, 4; cf. den Kocher leit er dan, den Köcher legte er dann, leit muß als Praeter. gefaßt werden = legte; geleit als partic. entspricht wie geseit ganz dem schwäbischen „gleit" und „gsait" = gelegt und gesagt.

37) trunzûne = Lanzensplitter, jetzt im Deutschen fremd, hat die französische Sprache in tronçons, = abgeschnittenes Stück, tronçonner in Stücke schneiden. Vil der trunzûne sach man ze berge gan, viele Lanzensplitter sah man in die Höhe fliegen 1334, 2.

38) ünde ist dasselbe Wort wie das lat. unda, Welle, und heißt auch Wasserwoge, plur. ünden; den schaz man truog dan nider zu den ünden an die schiffelîn, den Schatz trug man dan hinunter zu den Wogen (des Meeres) an die Schiffe 1134, 2 und 3. —

39) unmuoze = Beschäftigung, Unruhe, und unmüezig = beschäftigt, in Anspruch genommen, ist nicht mehr hochdeutsch, im Schwäbischen aber in gewissen Gegenden, im Ries, in Ellwangen selbst, bis ins Baierische hinein sehr gewöhnlich. Der frouwen unmuoze diu en was niht klein, der Frauen Arbeit war nicht gering, 374, 2. Späte und fruo waren vil unmüezic des fürsten ambtman, spät und früh waren des Fürsten Amtleute sehr beschäftigt, 781, 2 squ.

40) sigen = sinken, ist noch vorhanden in „versiegen," von Quellen gesagt, deren Ausbleiben als Versinken gedacht wird.

Dôseit si zuo der erden (Kriemhilde auf die Nachricht von Siegfrieds Tod), da sank sie zur Erde, zu Boden 1021, 1.

41) **wert, der,** = Insel, entspricht wohl dem Ausdruck „Wöhrd," das, wie man einen grasigen von Wasser umgebenen Wiesengrund jetzt noch heißt. **Der herre fuor alleine uf einen wert vil breit,** er fuhr allein zu einer sehr breiten Insel 496, 1.

42) **wirs** = schlimmer, ist vergessen, findet sich aber im Englischen in **worse**, das dieselbe Bedeutung hat, als Adjektiv, Adverb, Substantiv und Verb gebraucht wird (bei Shakspeare z. B., **the worser** = das Schlimmere, **Romeo and Julie Act II, scene III**). **Von helden kunde nimmer wirs gejaget sîn,** niemals konnte von Helden eine schlimmere Jagd angestellt sein 1024,2.

43) **wortraeze,** = in Worten scharf, ist im 2. Theil der Zusammensetzung nur noch im Schwäbischen erhalten. Räß nennt man eine allzustark gesalzene Speise; nach Scherr, die Nibelungen, in Prosa übersetzt, S. 102 A. soll man jetzt noch in Schwaben von einer scharfzüngigen Frau sagen: des isch a Räße. Vielleicht hängt „reizen" damit zusammen. **Des mich sô lûte zîhet daz wortraeze wîp,** dessen mich so laut zeihet (beschuldigt) das wortscharfe, das böszüngige Weib, 853, 3. —

Heine über die Nibelungen: „Jedenfalls ist das Nibelungenlied von großer gewaltiger Kraft. Die Sprache, worin es gedichtet ist, ist eine Sprache von Stein und die Verse sind gleichsam gereimte Quadern. Hie und da, aus den Spalten, quellen rothe Blumen hervor wie Blutstropfen, oder zieht sich der lange Epheu herunter wie grüne Thränen. Von den Riesenleidenschaften, die sich in diesem Gedichte bewegen, könnt ihr kleinen, artigen Leutchen (die Franzosen) euch keinen Begriff machen. Denkt euch, es wäre eine helle Sommernacht, die Sterne, bleich wie Silber, aber groß wie Sonnen, träten hervor am blauen Himmel und alle gothischen Dome von Europa hätten sich ein Rendezvous gegeben auf einer ungeheuren weiten Ebene, und da kämen nun ruhig herangeschritten der Straßburger Münster, der Kölner Dom, der Glockenthurm von Florenz, die Kathedrale von Rouen u. s. w. und diese machten der schönen Notre-Dame von Paris ganz artig die Cour. Es ist wahr, daß ihr Gang ein bißchen unbeholfen ist, daß einige darunter sich sehr linkisch benehmen und daß man über ihr verliebtes Wackeln

manchmal lachen könnte. Aber dieses Lachen hätte doch ein Ende, sobald man sähe, wie sie in Wuth gerathen, wie sie sich unter einander würgen, wie Notre-Dame verzweiflungsvoll ihre beiden Steinarme gen Himmel erhebt, plötzlich ein Schwert ergreift und dem größten aller Dome das Haupt vom Rumpfe herunterschlägt. Doch nein, ihr könnt euch auch dann von den Hauptpersonen des Nibelungenliedes keinen Begriff machen; kein Thurm ist so hoch und kein Stein ist so hart wie der grimme Hagen und die rachgierige Kriemhild." —

Ellwangen. Restle.

Literarische Berichte.

Arithmetisches Exempelbuch für Volksschulen. Ein Hilfsbuch für den Unterricht im schriftlichen Rechnen. Herausgegeben von J. G. Marbach. Erstes Heft. Die vier Species in gleichbenannten Zahlen. Zweites Heft. Die vier Spezies in ungleichbenannten Zahlen. 21., nach dem Münzgesetz vom 9. Juli 1873 bearbeitete Auflage. Schleusingen 1873. Verlag von Konrad Glaser.

Eine Sammlung passender Beispiele für den ersten Rechenunterricht auch in den untern Klassen von Realschulen und Gymnasien.

Bibliothèque instructive des écoles secondaires. Sammlung und Bearbeitung von Meisterwerken der französischen Sprache und Literatur, für die oberen Klassen höherer Schulanstalten von H. A. Werner, Lehrer an der Großherzoglichen Realschule zu Schwerin. Berlin, Verlag von Julius Springer. 1870—1872.

I. James Watt, biographie lue en séance publique de l'académie des sciences, le 8. décembre 1834, par Dominique François Arago.

III. La Germanie au huitième et au neuvième siècle, sa conversion au christianisme, et son introduction dans la société civilisée de l'Europe occidentale par François Auguste Alexis Mignet.

IV. Discours sur les révolutions de la surface du globe, et sur les changements qu'elles ont produits dans le règne

animal par George Cuvier. Von demselben Verfasser für die Oberklassen höherer Schulanstalten bearbeitet:

Duke Monmouth's Rebellion. A chapter from Macaulay's history of England. Leipzig, Druck und Verlag von B. G. Teubner. 1870.

The cricket on the hearth. A fairy tale of home. By Charles Dickens. Hamburg. Otto Meißner. 1872.

Man hört nicht selten die Klage, es fehle im Französischen an Lesestoff, der dem der altklassischen Sprachen an die Seite gestellt werden könne. Wer diese Klage für berechtigt hält, der unterziehe Werners Bibliothek einer näheren An- und Durchsicht, und er wird wohl anderer Meinung werden. Bildungsstoff, nicht Lesestoff will er unsern obern Klassen zuführen und so den Unterricht in den neuern Sprachen in humanistischem Sinne erweitern. Ideellen Reichthum und die formelle Schärfe, Gründlichkeit und Gewandtheit zu erstreben, wodurch die Gymnasien die Leuchte unserer Nation geworden sind, das muß das Ziel auch beim Unterricht in den neuern Sprachen sein. Dazu sind aber nicht Aphorismen aus einzelnen Schriftstellern tauglich, sondern ganze, einen abgegrenzten interessanten Stoff behandelnde Werke, welche die Schüler in ihren künstlerischen, wissenschaftlichen und sittlichen Beziehungen durchdringen können, müssen ihnen dargeboten werden. Diesen Zweck hat sich Herr Werner vorgesetzt, und deßhalb begrüßen wir sein Unternehmen mit Freuden. Die oben genannten, bis jetzt zu unserer Kenntniß gekommenen Bücher sind keine dickleibige Quartbände, sondern handlicheBücher von 100 bis 160 S., die leicht in so kurzer Zeit bewältigt werden können, daß Lehrer und Schüler die Geduld nicht dabei verlieren. Herrn Werners Verdienst ist es nicht nur, daß er neues, bisher wenig benütztes Material der Schule zuführt, sondern er erleichtert auch dem Lehrer seine Aufgabe, indem er treffliche Noten gibt, in welchen er alles Thatsächliche kurz erläutert und alles das zu einer guten, wirklich deutschen Übersetzung liefert, was die Schüler nicht durch eigenes Nachdenken herbeischaffen können. Mit Recht sagt Herr Werner, daß wir unsern Schülern auch die Resultate der modernen Sprachwissenschaft nicht vorenthalten dürfen, damit sie fühlen, sie stehen auf uraltem, menschheitlichem Boden. — Wir sind überzeugt, daß sein Unternehmen viel dazu beiträgt der Erkenntniß Bahn zu brechen, daß eine geistige Durchbildung nicht nur von den alten Sprachen erwartet werden darf, sondern daß neuere Philologie, Mathematik und Naturwissenschaften gleichberechtigte Wege sind, um dazu zu gelangen. Insbesondere auch angehende Lehrer der modernen Sprachen werden Werners Bibliothek mit großem Nutzen studiren.

Specimens of English Literature. Englische Lektüre für die oberen Klassen der Gymnasien, Realschulen, höheren Töchter-

schulen und verwandter Anstalten. Ausgewählt und herausgegeben von Dr. E. Balzer, Professor. I. Heft: Vier Krisen des Papstthums. Eisenach. Verlag von J. Bacmeister, Hofbuchhändler.

Wir begrüßen jedes Unternehmen, das unsern Schulen geeigneten Stoff zur Lektüre zuführen und dem ausschließlichen Gebrauch der Chrestomathien und Literaturen Einhalt thun will, und so auch das vorstehende, von dem uns das I. Heft unter obigem Titel vorliegt. Der Inhalt ist ein Essay Macaulay's, worin dieser in seiner herrlichen Sprache angeblich die Geschichte der Päpste von Ranke bespricht, aber dadurch ein neues Buch liefert, in welchem er: 1) die südfranzösische Insurrektion gegen die Kirche; 2) die Zeit der sogenannten babylonischen Gefangenschaft der Päpste; 3) die Reformation durch Luther, und 4) die Aufklärungsperiode des XVIII. Jahrhunderts behandelt. Es läßt sich nicht leugnen, diese im Jahre 1840 veröffentlichte Abhandlung ist besonders interessant heut zu Tage, wo wir die fünfte große Krise des Papstthums mit erleben; aber doch will es uns scheinen, als ob man diese 60 Seiten nicht ganz unbedenklich den Schülern unserer obern Klassen in die Hände geben könne. Manche Stellen setzen eine freiere Ansicht voraus, als man sie von Schülern im Alter von 16 bis 18 Jahren erwarten kann oder darf. — Der Herausgeber hat neben einer Einleitung über den Verfasser nur sachliche Erklärungen beigefügt, das Grammatische und Lexikalische dem Lehrer überlassend. — Wir sind auf den Stoff, welchen die nächsten Hefte bringen, sehr begierig.

Schriften über Physik und Naturgeschichte.

1) **Dr. R. Wolf**, Professor in Zürich, Handbuch der Mathematik, Physik, Geodäsie und Astronomie. 2ten Bandes 3te Lieferung. Zürich bei Schultheß 1872.

2) **Mousson**, Professor an der schweizerischen Pol. Schule, die Physik auf Grundlage der Erfahrung. 2. Bd. 1. Lief. u. 3. Bd. 1. Lief. Zürich, Schultheß. 1872. 1874.

3) **Kambly**, Physik für den Schulunterricht bearbeitet. 2. Auflage. Breslau. Hirt. 1872.

4) **Emsmann**, Physikalische Vorschule. 3. Aufl. Leipzig. Wigand. 1873.

5) **Dorner**, Grundzüge der Physik. 2. Aufl. Hamburg. Meißner. 1874.

6) **Weigelt**, Beiträge zur Förderung des naturwissenschaftlichen und landwirthschaftlichen Unterrichts. 1. Bericht. Karlsruhe. Verlag der permanenten Ausstellung. 1872.

7) **Launis**, Synopsis der drei Naturreiche. II. Botanik. 1871.

8) **Altum** und **Landois**, Zoologie. 2. Aufl. Freiburg. Herder. 1872.

1) Aus dem vorliegenden Hefte, dem Schlusse des 2 Bände (groß 8°) umfassenden Werkes des Zürcher Astronomen, welches uns allein zugekommen ist, können wir zwar nicht auf den Inhalt der früheren Hefte einen bestimmten Schluß ziehen, sind aber im Stande, über den Inhalt eines Theiles derselben nach dem vorausgeschickten Inhaltsverzeichnisse des 2. Bandes einiges zu berichten. Derselbe enthält: Astronomische Vorbegriffe (die tägliche Bewegung, Bestimmungen in- und außerhalb des Meridians, Fixsterne, Zeitrechnung); die Erde und ihr Mond (mathematische Geographie, Geodäsie, Chorographie, Parallaxe, Finsternisse); das Sonnensystem (über die sogenannten Weltsysteme, Mechanik des Himmels, die Sonne, Planeten, Asteroiden, Kometen); das Weltgebäude (Stellarastronomie, Größe, Farben, Spektren der Fixsterne, veränderliche und neue Sterne, Parallaxe, Doppelsterne, Sternhaufen und Nebel, Tafeln).

Der Verfasser gibt einfach die Resultate der Forschungen in der Astronomie, ohne sich auf die Theorie einzulassen und fügt zahlreiche kurze aber äußerst genaue historische Notizen bei, die von großer und gründlicher Belesenheit Zeugniß geben. Um ein Bild von der Behandlungsweise des Verfassers zu geben, entnehmen wir dem reichhaltigen Inhalte des letzten Heftes folgendes kürzere Beispiel: „Herschel fand das merkwürdige und durch spätere Arbeiten vollkommen bestätigte Gesetz, daß die Häufigkeit der Sterne längs einer bestimmten Ebene oder scheinbar längs einem größten Kreise am größten sei, und daß sie von da ziemlich regelmäßig abnehme, wie wenn die sämmtlichen Sterne ein linsenförmiges System bilden würden. Schon mit unbewaffnetem Auge sieht man in mondfreien Nächten ein Lichtgewölk, das sich bei verschiedener Breite und Intensität gürtelähnlich um den Himmel zieht und sich, wie schon Demokrit ahnte, aber Galiläi zuerst sah, als gemeinschaftlicher Schimmer zahlloser kleiner Sterne erweist. Diese sogenannte Milchstraße, die schon Kepler als ein großes Sternsystem betrachtete, ist somit Hauptrepräsentant der oben betrachteten Sternlinse und unsere ebenfalls dazu gehörende Sonne stellt annähernd den Mittelpunkt beider dar."

„Im Alterthum hatte man, mit fast einziger Ausnahme des schon im Texte erwähnten griechischen Philosophen Demokritos von Abdera (470—362), bizarre Ideen über die Milchstraße. Die einen wollten sie in Verbindung mit der Milch bringen, welche die Amme des Zeus verschüttet habe, — die andern mit dem das Himmelsgewölbe umfließenden Feuer, welches durch die Fuge schimmere, die beim Auseinandersetzen der beiden Halbkugeln jenes Gewölbes entstanden sei rc. — Bemerkenswerth ist, daß schon Kepler in seiner Epitome (Lentiis 1618 in 12°) die im Texte erwähnte Ansicht aussprach. Seitdem ist die

Milchstraße hauptsächlich durch die beiden Herschel, sodann durch Horner (s. Mon. Corr.), durch J. Dunlop (Schottland 17.. — Paramatta 1848? Direktor der Sternwarte zu Paramatta), vgl. Phil. Trans. 1828, — durch Proctor, vgl. Monthly Notices 30, — ꝛc. beobachtet und studirt worden." —

Um unsere Leser in den Stand zu setzen, sich über den reichen Inhalt des Werks eine Anschauung zu bilden, fügen wir der oben angegebenen kurzen Übersicht noch eine und die andere Unterabtheilung bei. Das Kapitel über Asteroiden umfaßt folgende Betrachtungen: 1) Der Asteroidenring zwischen Mars und Jupiter. 2) Venusmond, Vulkan und die problematischen Durchgänge durch die Sonne. 3) Die Sternschnuppen und Feuerkugeln. 4) Die Meteoriten. 5) Die Sternschnuppenregen. 6) Das Zodiakallicht. Ferner: die Stellarastronomie. 1) Die Anzahl der Sterne. 2) Die Aichungen und Zonenbeobachtungen. 3) Die Ausstreuung der Sterne. 4) Die Milchstraße (s. o.).

Die Tafeln, welche dem Hefte beigegeben sind (12 sind in den früheren Heften enthalten), sind folgende: Besselsche Refractionstafel; Ortstafel (Länge, Breite, Höhe über dem Meere, mittlere Temperatur von 87 Städten; daneben noch Höhen von 10 Seen, 12 Bergpässen und 20 Bergen); Tafel für die Gestalt der Erde und Bodes Tafel für Auf- und Untergang der Sonne; Dämmerungstafel (wie lange die Sonne bei verschiedenen Deklinationen und Polhöhen braucht, um 18° unter den Horizont zu gehen); Höhentafel; Deklinationstafel und Radius der Sonne (von 5 zu 5 Graden); Tafel über die wahre Länge der Sonne; Länge des halben Tagbogens; Sonnenuhrtafel; Zeittafel; Planeten- und Kometentafel; Sterntafel (Deklination und Rektascension der wichtigsten Fixsterne); Hilfstafel für die Mayersche Formel; historisch-literarische Tafel (beginnt mit 4713, d. h. vor Chr.: Anfang der Julianischen Periode Scaligers und endigt mit 1871: Thomson and Tait, National Philosophy (deutsche Übers.); statistische Tafel (Fläche, Bevölkerung, Hauptort); immerwährender Gregor. Kalender; Epakten; Sonntagsbuchstabe; Kalender. Den Schluß bildet ein alphabetisches sehr reichhaltiges Register.

Wir empfehlen das Werk allen denen, welche ein Repertorium für die auf dem Titel angegebenen Theile der Naturwissenschaften, ein Nachschlagebuch für diese Disciplinen wünschen. Druck und Papier sind ausgezeichnet gut, sowie die hie und da zur leichteren Erklärung beigefügten Holzschnitte.

2) Auch dieses Werk liegt nur bruchstücksweise vor: Bd. 2, 1. Lieferung. „Die Lehre von der Wärme und Bd. 3, 1. Lieferung: Die Lehre vom Magnetismus und der Elektricität. Über einen früher erschienenen Halbband (die Physik und Grundlage der Erfahrung. 2. Abtheilung: Physik des Äthers. Viertes Heft) haben wir schon früher (Korresp.-Blatt. 1869. S. 289) berichtet. Die uns jetzt zugeschickten in 2. Auflage erschienenen Halbbände zeigen, soweit eine Ver-

gleichung möglich ist, zunächst den Unterschied von der 1. Auflage, daß jetzt die Figuren in den Text eingedruckt sind, während sie früher auf besonderen Blättern am Schlusse beigefügt waren. Sodann läßt sich aus den beiden Inhaltsangaben ersehen, daß die Lehre vom Magnetismus und der Elektricität folgende Veränderungen erlitten hat. Bei dem Abschnitt über Entwickelung und Vernichtung des Magnetismus kamen 2 Kapitel hinzu: „Die Potenzialtheorie" (nach Klausius Vorgang) und „die Theorie der magnetischen Wirkung" (hauptsächlich die Gesetze der Induktion). Beim „Erdmagnetismus" wurde das früher „die magnetischen Konstanten" überschriebene Kapitel geändert in „Erdmagnetische Beobachtungen." Zu dem Abschnitte über „elektrische Kraft" kam als 5. Kapitel „die Theorie der elektrischen Anordnungen"; zu dem Abschnitt über „Wirkungen der Entladung" im 6. Kapitel: „Theorie der Entladung." Das letzte Kapitel hatte früher die Überschrift: „Theoretische Bemerkungen", jetzt heißt es: „Das Wesen der Elektricität". Unmittelbare Vergleichung des Textes ist unmöglich, indem der frühere eingeschickte Theil nur den Galvanismus, der jetzt vorliegende aber nur den Magnetismus und die Elektricität behandelt. — Wünschen die Herrn Verleger eine eingehendere Besprechung ihrer Einsendungen, so müssen wir um vollständige Zusendung ihrer Verlagswerke bitten.

Wir gehen jedoch jetzt über zur kurzen Besprechung des Vorliegenden. Die Lehre von der Wärme beruht auf der Ätherth eorie, die zwar noch unvollendet ist und allgemeine Gesichtspunkte liefert, ohne welche jedoch eine Menge Erscheinungen nicht erklärt werden können. Was in dieser Beziehung mangelt, muß durch Beobachtung der Erscheinungen ergänzt werden. „Die allgemeinen Bemerkungen" besprechen kurz die Empfindung, Mittheilung, Eigenschaften der Wärme, den Wärmegrad, die Wärmemenge und die Wärmeerscheinungen. Die Wärmetheorie selbst ist getheilt in die 2 Abschnitte: A. „Wirkungen" und B. „Bewegung" der Wärme. Beide Abschnitte haben wieder zwei Unterabtheilungen: 1) Ohne Änderung, 2) mit Änderung des Aggregatzustandes, und: 1) Leitung, 2) Strahlung der Wärme. A 1. hat 10 Kapitel (S. 13—95): Abstoßung, Ausdehnung der festen, flüssigen und gasförmigen Körper, Thermometrie, Messung der Wärme, specifische Wärme (2 Kapitel), Wärme und mechanische Arbeit (2 Kapitel). A 2. (S. 96—199) bespricht ebenfalls in 10 Kapiteln die Schmelzung, Schmelzungswärme, Sättigung, Dichte, Entwicklung der Dämpfe, Verdampfungswärme, Hygrometrie, thermodynamische Maschinen, chemische Wirkungen und die Verbrennungswärme. B 1. in 4 Kapiteln (S. 199—228): Das Leitungsvermögen, Thatsachen und Folgerungen, veränderlicher Zustand, Wärmeeintheilung in Flüssigkeiten und Gasen. B 2. In 5 Kapiteln (S. 229—267): Allgemeine Thatsachen, Durchstrahlung und Absorption, Richtungsänderung der Strahlen, Absorptions- und Strahlungsvermögen, Gesetze der Erkältung.

In den Unterabtheilungen der oben aufgezählten Kapitel werden die einzelnen physikalischen Gesetze und die zur Erscheinung kommenden Wirkungen der hier wirkenden Kräfte angegeben, hieran die verschiedenen Experimente gereiht, die Versuche und Entdeckungen hervorragender Forscher angegeben, die theilweise von sehr instruktiven Abbildungen begleitet und vielfach durch mathematische Formeln illustrirt sind, sowie, wo es am Platze ist, die Resultate der Berechnungen in reichhaltigen Zahlenreihen angegeben. Die wissenschaftliche Eintheilung und die klare Sprache geben dem Werke einen besonderen Werth, so daß wir dasselbe solchen, welche die Physik von ihrer experimentellen Seite, besonders aber von der mathematischen eingehend studiren wollen, aus voller Überzeugung bestens empfehlen. Auch hier hat die Verlagshandlung (dieselbe, bei welcher auch das zuerst besprochene Werk erschien) in Schönheit des Papiers und Drucks ausgezeichnetes geleistet.

Über den Inhalt des die Lehren vom Magnetismus und der Elektricität enthaltenden Halbbandes desselben Werkes (3. Bd., erste Lieferung) haben wir uns oben und früher schon ausgesprochen. Wir haben nur zu bemerken, daß der Verfasser ganz denselben Gang befolgt, wie in dem vorher besprochenen Theile. Die wissenschaftliche Gründlichkeit, mit welcher er zu Werke geht, wird jeden ansprechen, welcher mit genügenden Kenntnissen, namentlich in der höheren Mathematik ausgerüstet, an das Studium dieses Theiles der Physik geht. Wir bemerken, daß hier die Äthertheorie, welche bei der Lehre von der Wärme die Hauptrolle spielte, in den Hintergrund tritt und durch „ein Fluidum" bei dem Magnetismus oder „eine Kraft" bei der Elektricität, ersetzt wird. Der Verfasser sagt, ob die einfachen Vorgänge von Schwingungen, Bewegungen, Übergängen zur Erklärung der magnetischen und elektrischen Erscheinungen genügen, ist noch nicht entschieden. Er betrachtet deshalb diese Frage jetzt noch als eine offene und glaubt: daß die Hoffnung, daß alle Erscheinungen der Physik unter die Grundsätze der Äthertheorie zusammengefaßt werden können, mit Grund genährt werden dürfe. Gegen das Ende des Buches (S. 254) lesen wir: Die bisherigen Erklärungen wurden an die Vorstellung imponderabler elektrischer Fluiden geknüpft, welche von den materiellen Theilchen sich trennen. Die einen dachten sich zwei entgegengesetzte Fluiden, die andern ein einziges, dessen Übermaß oder Mangel den polaren Gegensatz bestimmte. Die Versuche haben weder für die eine noch für die andere Ansicht entschieden: Diese Ansichten sind nichts als eine Formel für die Grunderscheinung, welche sich über das Wesen der Elektricität nicht ausspricht. Um einen Zusammenhang mit den übrigen Disciplinen anzudeuten, versucht nun der Verf. auch hier die Äthertheorie zur Geltung zu bringen, bringt verschiedene Versuche und Erklärungen in dieser Richtung, schließt aber mit den Worten: Diese Bemerkungen mögen auf die vielen Schwierigkeiten hindeuten, welche sich jetzt einer jeden Theorie über das wahre Wesen der Elektricität (wir fügen hinzu: und des Magnetismus) ent-

gegenstellen; sie mögen beweisen, wie weit unsere Vorstellungen neben denen, die man über Wärme und Licht hegt, im Rückstande sind und wie von den beiden Ansichten die Ätherthorie einstweilen diejenige ist, welche die vollständigeren und klareren Erklärungen verheißt.

Wir schließen diese Anzeige mit dem Wunsche, daß es dem Herrn Verfasser gefallen möge, sein gelehrtes und reichhaltiges, wohldurchdachtes Werk durch ein genaues Register auch für solche leichter brauchbar zu machen, welche nicht gerade in das innerste Heiligthum aller Gebiete der Physik eindringen wollen oder können.

Aus dem Umschlage ersehen wir, daß der erste Band überschrieben ist: „Allgemeine und Molekular-Physik" (Preis 3 fl.), die 2. Lieferung des 2. Bandes enthält die Lehre vom Lichte (Preis 3 fl. 30 kr.), der die Lehre von der Wärme enthaltende Halbband kostet 2 fl. 20 kr.

8) Der Verfasser vieler guter Schulbücher, Professor Dr. Ludwig Kambly in Breslau gibt seine für den Schulunterricht bearbeitete Physik in 2. verbesserter und vermehrter Auflage heraus. Sie soll ein „Leitfaden" für den Schulunterricht sein, läßt deshalb alles das weg, was diesem Zwecke nicht dient. Wir finden also hier weder Tabellen noch weitläufige mathematische Beweise, noch solche Dinge, welche den höheren wissenschaftlichen Studien angehören. An der Hand dieses Buches und unter der erweiternden Führung des Lehrers soll der Schüler die Anfangsgründe der Physik kennen lernen. Diesen Zweck erfüllt das Buch vollkommen und es wird ein erfahrener Lehrer diejenigen Punkte, welche hier nur angedeutet sind, bei seinem Unterricht ins klare Licht zu stellen wissen. Bei den beschränkten Grenzen, welche sich der Verfasser setzte (das Buch enthält auf 182 Seiten alle wichtigeren, für den Anfänger verständlichen Sätze der Physik), mußte natürlich vieles übergangen oder nur angedeutet werden, dessen Angabe oder weitere Ausführung dem Lehrer überlassen bleibt. Dasjenige aber, was der Verf. gibt, ist leicht verständlich und in guter, logischer Weise vorgetragen. Die Ordnung, in welcher die einzelnen Lehren aufeinander folgen, ist: 1) Allgemeine Eigenschaften der Körper (S. 1—8); 2) Bewegung (S. 8—33); in diesem Abschnitt stellt der Verf. das Parallelogramm der Kräfte, die Lehre vom Fall, Wurf, Schwung, die Keplerschen Gesetze, das Pendel, die Untersuchungen über den Schwerpunkt, die Lehre vom Stoß. 3) Statik und Mechanik (S. 33—77); 4) Schall (S. 77—86); 5) Optik (S. 87—128); 6) Wärme (S. 128—145); 7) Magnetismus (S. 148—153); 8) Elektricität. Die Methode, welche der Verf. befolgt, ist, wie er es nennt, „die dogmatisch-demonstrative", d. h. der Lehrsatz geht voran, an ihn schließt sich die Erklärung und der Beweis, sowie Versuche; die beigegebenen (163) Figuren sind gut gezeichnet und dienen zum Verständniß auch ohne Beihilfe des Lehrers, so daß der Schüler das Buch auch zur Vorbereitung oder zur Repetition mit Nutzen gebrauchen kann. Wir empfehlen es den Lehrern der Physik zur Einführung in ihren Schulen.

4) Denselben Zweck wie der jetzt besprochene Leitfaden verfolgt Prof. Emsmann in Stettin mit seiner „Vorschule", oder wie es weiter im Titel heißt: Ausgeführter vorbereitender Kursus der Experimental-Physik. Er denkt sich an Gymnasien und Realschulen eine physikalische Vorklasse, welcher noch 1 resp. 2 Klassen folgen; für jene ist das Buch bestimmt; in ihr sollen die Schüler im Beobachten geübt und mit den Mitteln vertraut werden, welche den verschiedenen Maßbestimmungen, die in der Physik zur Sprache kommen, zu Grunde liegen und so auf den eigentlich wissenschaftlichen Vortrag in den höheren Klassen vorbereitet werden. Vorausgesetzt werden die nöthigen Kenntnisse in der Elementar-Mathematik (Kongruenz und Ähnlichkeit der Dreiecke, Decimalbrüche) und Vertrautheit mit der mathematischen Beweisführung. Es kann aus den eingeklammerten Worten ersehen werden, daß der Verf. in seinen Ansprüchen auf mathematische Kenntnisse wahrlich sehr bescheiden ist. Die Methode, welche er befolgt, mag aus folgenden Beispielen erkannt werden: § 43 ist überschrieben: Besondere Erscheinungen und Apparate; er ist ein Anhang zur Aerostatik und bespricht: 1) Die Wirkung des Schießpulvers, 2) das Steigen der Raketen, 3) den Blasebalg, 4) Stechheber, 5) Heronsball, 6) Heronsbrnnnen, 7) die Mariottsche Flasche, 8) den gemeinen Heber, 9) die Druckpumpe, 10) Feuerspritze, 11) die Luftpumpe. Bei 1. heißt es: Wenn eine vorschriftsmäßig geladene Kanone abgefeuert wird, so wird die Ladung herausgeworfen und sie selbst prallt dann zurück. Gegeben ist eine Kanone. Angenommen ist, daß sie vorschriftsmäßig geladen ist und abgefeuert wird. Zu erklären ist, a) warum die Ladung herausgeworfen wird und b) warum sie selbst nach der Entladung zurückprallt. Erklärung. Beim Abfeuern der Kanone entwickelt sich aus dem Pulver eine große Menge Luft. Auf den kleinen Raum des Pulvers beschränkt, ist die entwickelte Luft ungemein zusammengepreßt und äußert daher ein sehr starkes Bestreben zu expandiren. Die Expansivkraft wirkt nach allen Seiten und der Theil des die Luft begrenzenden Raums, welcher am leichtesten nachgibt, wird mithin weichen müssen; da dies die Ladung sein wird, so wird diese herausgeworfen. — Das Rückprallen erklärt sich aus der Rückwirkung und kann daher erst eintreten, wenn die Ladung die Kanone verlassen hat, weil bis dahin der Druck gegen das Schwanzende durch den Druck gegen diese aufgehoben wird. — Nun kommt die Rakete. Beschreibung derselben nebst Abbildung und ihrer Füllung (eine besondere Masse, die neben anderen Stoffen auch Pulver enthält) dann: Gegeben ist eine Rakete. „Angenommen ist, daß sie vorschriftsmäßig angefertigt und aufgehängt und dann angezündet wird. Es ist zu erklären, warum die Rakete emporfliegt. Erklärung . . . . . Wozu der Stock? — Zur Steuerung. Was wird geschehen, wenn der Stock nicht vertikal gerichtet ist? Wie wird die Rakete ohne Stock fliegen? Sogenannte Schwärmer, Feuerräder und dergl. Warum steigt die Rakete mit zunehmender Geschwindigkeit? Wie lange wird dies dauern? Wie ist die Rakete, wenn sie ausgebrannt ist? Herabfallen der Rakete."

— In ähnlicher Weise geht es durch das ganze Buch hindurch, wir bewundern die Consequenz und Geduld des Verfassers, sich so viele unnöthige Mühe gegeben zu haben, um unerfahrene und kenntnißlose Lehrer in die Geheimnisse der Physik einzuführen oder ihrem pädagogischen Takt nachzuhelfen. Ein erfahrener Führer hätte sich selber helfen können.

Der Verf. theilt seinen Stoff auf folgende Weise ein: Abschnitt 1) von den Körpern im allgemeinen (S. 5—27); 2) Erscheinungen, welche von der Schwere abhängig sind (S. 27—128); 3) Erscheinnngen, welche von der Wärme abhängig sind; 4) Erscheinungen, welche von dem Magnetismus abhängig sind; 5) dto. von der Elektricität. Nach der Vorrede zur dritten Auflage kam der Magnetismus erst bei der 2. Auflage, die Elektricität aber bei der vorliegenden 3. Aufl. hinzu.

5) Die Physik von D. Dorner schlägt einen anderen Weg ein als die eben besprochene. Die Erklärungen sind kurz und bündig und durch gute Illustrationen den Schülern klar gemacht, der Verfasser denkt sich die Behandlungsweise seiner Schrift in der Schule wie folgt: „Der Lehrer experimentirt, entwickelt und erläutert in einer an das Werk sich anlehnenden Reihenfolge und bezeichnet am Schluß eines passenden Abschnittes oder einer Lehrstunde diejenigen Paragraphen, deren Inhalt im Unterricht berührt worden ist. Die Schüler, welche auch schon während der Lehrstunde gehalten waren, die Erscheinungen zu präcisiren, die Apparate zu beschreiben und die Gesetze zu finden und klar auszudrücken, werden verpflichtet in geeigneter Zeit durch Nachlesen und erneutes Denken den Lehrstoff sich anzueignen.“ Sie sollen alle im Stande sein, das was in den vorhergehenden Stunden vorgekommen ist, mündlich wieder geben zu können. Inhalt des Buches: In 15 §§ (S. 1—6) werden die „allgemeinen Eigenschaften“ besprochen, dann kommt die Mechanik fester Körper in § 16—76 (bis S. 52), die der flüssigen in § 77—104 (bis S. 69) und der luftförmigen Körper in § 105—135 (bis S. 86). In 41 §§ wird der Schall (bis S. 109), in 71 die Wärme (bis S. 155), in 93 das Licht (bis S. 221) abgehandelt, den Schluß bilden der Magnetismus (bis S. 230), die Reibungselektricität (bis S. 243) und der Galvanismus (bis S. 276).

Wir können uns natürlich hier ebensowenig als bei den im Vorhergehenden besprochenen Schriften auf das einzelne einlassen, möchten aber doch auf einen Irrthum oder Widerspruch aufmerksam machen, welcher dem Verf. bei der Elektricität begegnet. In § 372 sagt er: Der elektrische Funke entstehe durch Vereinigung der entgegengesetzten Elektricitäten. In § 379 aber heißt es: „Der Blitz ist eine Erscheinung an gewöhnlicher (feuchter) Luft, welche durch die Elektricität heiß und leuchtend gemacht worden ist. Der Beweis dafür ist durch die Spektralanalyse geliefert worden; man hat im Spektrum der Blitze die den Stickstoff charakterisirenden Linien beobachtet.“ In dieser Beziehung sind andere Physiker doch vorsichtiger als unser Verfasser. Sie besprechen auch die Lichterscheinungen im Vakuum; geben allerdings zu, daß das

Spektrum des Blitzes oder vielmehr des elektrischen Lichtes Linien zeige, welche hauptsächlich auf Metalle hinweisen (solche Metalle, aus welchem die Lichterscheinung hervorkommt), dagegen nur wenig auf das durchbrochene Medium. Die meisten aber begnügen sich mit der Erscheinung, ohne zu versuchen den schwierigen Gegenstand näher zu erörtern.

6) Zur Feier des fünfzigjährigen Bestands der landwirthschaftlichen Vereine in Baden wurde im Jahre 1869 in Karlsruhe eine große Landesausstellung ins Werk gesetzt, wobei sich auch eine Lehrmittelausstellung befand. Aus dieser entwickelte sich die „permanente“ Ausstellung von landwirthschaftlichen Lehrmitteln, über deren Entstehung, Weiterbildung und gegenwärtigen Bestand vorliegende Schrift Auskunft gibt. Sie umfaßt die Naturgeschichte, Chemie, Physik, Volkswirthschaft und Statistik, Erdkunde u. A. Die Aufsicht über die Sammlung und Vervollständigung derselben ist einem „Kuratorium“ übertragen, das aus Gutsbesitzern und Lehrern der Landwirthschaft und der Naturwissenschaften an verschiedenen Anstalten besteht. Mitglied dieses Kuratoriums ist der Kustos der Anstalt, der Herausgeber des Berichtes, Dr. Curt Weigelt. Aus dem Berichte ersehen wir, daß das Kuratorium nicht nur die Sammlung von Ausstellungsgegenständen zu besorgen hat, sondern ein Hauptgewicht darauf legt, als Vermittler zwischen Schulen und Fabrikanten aufzutreten, wenn Anschaffungen verschiedener Art für die Schulen zu machen sind. Letztere erhalten dadurch das Verlangte nicht nur besser, sondern auch billiger als bei unmittelbarer Bestellung beim Fabrikanten. Daß diese Vermittlung in nicht geringem Maße in Anspruch genommen wird, das weist der Bericht zahlenmäßig nach. Auch die Ausstellung selbst wird viel besucht und es hat sich die ganze Einrichtung vollständig gut bewährt. Aus dem reichen Verzeichnisse der ausgestellten Gegenstände, die theils von der Anstalt gekauft, theils derselben geschenkt wurden, heben wir folgende, besonders den Schulen zu empfehlende hervor: eine reichhaltige Sammlung von Krystallmodellen, ein chemischer Lehrapparat, sehr viele physikalische Apparate u. s. w. Eine Preisliste sämmtlicher vorhandenen oder durch die Anstalt zu beschaffenden Gegenstände ist beigefügt.

Wir glauben unsere Kollegen an Realschulen auf den „Bericht“ aufmerksam machen zu dürfen.

7) Die Schriften des tüchtigen, leider im vorigen Jahre verstorbenen Schulmanns Launis sind allbekannt und beliebt. Es genüge hier die kurze Anzeige des 5. Heftes der Botanik, das sich an seine Vorgänger würdig anschließt.

8) Über die erste Auflage der Zoologie von Altum und Landois ist im Jahrgange 1872 (S. 237) Bericht erstattet worden. Wir können auch über die neue Auflage nur wiederholen, was damals gesagt wurde, daß die Verfasser, völlig vertraut mit ihrem Gegenstand, für die Schule das passendste und wichtigere auszuwählen wußten. Über die Zwecke, welche sie mit ihrem Buche verfolgen, sprechen sie sich folgendermaßen

aus: Formelle Bildung ist die Aufgabe des Unterrichts in der Naturgeschichte. Durch genaues Vergleichen der einzelnen Naturgegenstände, Auffinden gemeinsamer und besonderer Merkmale, Zusammenfassen des Übereinstimmenden nach dem Grade der Ähnlichkeit, Trennen des Verschiedenartigen, wird der Verstand geschärft; durch Einprägen der Formen, ihrer Benennung und Stellung im System das Gedächtniß geübt, ebenso aber auch die Sinne, die Beobachtung geschärft und somit eine Lücke, welche die ausschließliche Beschäftigung mit den rein formellen Wissenschaften bei der Jugend läßt, angenehm und nutzbringend ausgefüllt. Der hier ausgesprochene Zweck scheint uns vollständig gelöst zu sein, auch scheint die schon nach drei Jahren nöthig gewordene neue Auflage zu beweisen, daß das Buch die verdiente Anerkennung gefunden hat. Die sehr zahlreichen Abbildungen (größtentheils von den Verfassern selbst nach der Natur oder „selbsthergestellten" Photographieen gezeichnet) sind vortrefflich und geben nicht, wie die sonst gebrauchten Bücher über Naturgeschichte, Thierbilder ohne Wahl oder solche, die jedes Kind schon lange in seinen Bilderbüchern kennen gelernt hat, sondern meist solche, die über den inneren Bau, die Entstehungsweise und Entwicklung der einzelnen Geschöpfe lehrreiche Auskunft geben. Die neue Auflage hat größeres Format und zahlreichere Abbildungen als die erste, die Ausstattung macht dem Verleger alle Ehre. „Um den Wünschen einiger Lehrer gerecht zu werden", haben die Verfasser zwar die frühere Anordnung (in aufsteigender Reihenfolge) beibehalten, aber auch eine eingehende Übersicht der Kreise, Klassen und Ordnungen des Thierreiches in absteigender Reihenfolge vorausgeschickt mit Angabe der Seiten, wo dieselben im Buche sich finden. Ein sehr vollständiges alphabetisches Register (19 Seiten umfassend) erleichtert den Gebrauch des Buches, das wir Lehrern und Schülern mit voller Überzeugung empfehlen.

Logarithmisch-trigonometrische Tafeln mit 6 Decimalstellen. Mit besonderer Rücksicht auf den Schulgebrauch, bearbeitet von Dr. C. Bremiker. 1. Lieferung. 3. Auflage. Berlin. Nikolai. 1873.

Diese Tafeln sind seit vielen Jahren im Gebrauche, wie auch die bekannten 7stelligen desselben Verfassers. Sie haben Anerkennung gefunden von vielen Lehrern der Mathematik und wissenschaftlichen Autoritäten. Das vorliegende erste Heft (stereotypirt) gibt die Logarithmen der natürlichen Zahlen 1—100000 und noch einige Blätter von den Tafeln der logarithmischen Funktionen, welche das zweite Heft vollständig geben wird in derselben Weise, wie die siebenstelligen Tafeln von 10 zu 10 Secunden. Dazu werden noch kommen Additions- und Subtraktions-Logarithmen, ferner Tafeln betreffend das Erdsphäroid und solche über Maße, Gewichte und Münzen. Allen denjenigen, welchen die siebenstelligen Tafeln des Verfassers zu ausgedehnt sind, mögen diese 6stelligen bestens empfohlen sein.

Hoche, Dr. Richard, Lateinisches Lesebuch. 2te Abth. Für die oberen Klassen von Realschulen. Leipzig. Teubner. 1870. 28 Bog.

Für den angegebenen Zweck sehr passend. Etwa die Hälfte nehmen die 26 Auszüge aus Livius ein, von der Gründung Roms bis zum Krieg mit Perseus von Macedonien. Es folgen 3 Abschnitte aus Sallustius, 6 aus Cicero, 5 aus Tacitus, 2 von dem jüng. Plinius. Endlich ist den Dichtern das letzte Viertel des Buches eingeräumt, — Ovidius, Vergilius und Horatius sind mit ihren leichteren Dichtungen vertreten. Die nothwendigsten Erklärungen sind in Anmerkungen beigefügt und ein kleines Register der geograph. Namen schließt das Ganze.

Ankündigungen.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Einundzwanzigster Jahrgang.

Mai & Juni. № 3. 1874.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder 1½ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Aus der Glyptothek.

Epigramme

von D. Fr. Strauß.*)

Ansicht.

Seh ich die jonischen hier, dort schlanke korinthische Säulen
Auf dem gebreiteten Grund mächtiger Stufen erhöht;
Über den Säulen, sich hell anblickend, die griechischen Giebel;
Rings wie um Tempel die still bergende Mauer geführt:
Schwillt mir das Herz, es verwandelt das rauhe Gebüsch sich in Lorbeer,
Und im Gestöber des Schnees athm' ich hellenische Luft.

Einlaß.

Götter und Göttinnen ihr, ehrwürdige, Helden und Kaiser,
Laßt in den heiligen Raum, den ihr bewohnet, mich ein.
Fremd und gedrückt empfind ich mich unter den lebenden Menschen,
Marmorne Geister, bei euch fühl ich mich wohl und daheim.

Ägyptischer Saal.

Obelisken und Stelen, Kanopen und Sphinxe mit Zöpfen,
Sperberkopf und Basalt künden Ägypten uns an.

---

*) Vor geraumer Zeit im „Morgenblatt“ erschienen und jetzt wohl den meisten Lesern des Correspondenzblatts unbekannt.

Doch nicht jener Antinous nur, auch anderes zeigt uns
Alterthümelnde, spät-römische Modefabrik.

Ägyptisches Ehepaar.

Ach wie rührt mich das alte vom Nil, das zärtliche Ehpaar!
Drei Jahrtausende schon hält es so treu sich umfaßt.

Inkunabelnsaal.

Griechische Linie sei mir gegrüßt in dem erdegebrannten
Junoprofil, mir im Kopf dort das Athleten gegrüßt!
Streng abweisest du flüchtige Lust; doch dem ernsten Bewerber
Traust du die Schönheit selbst an zum unsterblichen Bund.

Ägineten.

1.

Die sich bei Salamis wacker gezeigt Äginas Bewohner
Weihten den heiligen Bau hier dem hellenischen Zeus.
Helden von Äakos' Stamm schaun hoch aus den Giebeln; sie haben
Fest wie vordem Hellas gegen Barbaren geschirmt.

2.

Seht, so dachten die Griechen: den Leib erst richtig zu formen,
Mochte die Seele sich noch bergen im Maskengesicht.
Spät erst leuchtete dann aus entbundenen Zügen die Seele,
Und von der Seele verklärt wurde zum Schönen der Leib.

Apollon Kitharödos.

Heut ein Apoll, einst Muse genannt, von gediegener Arbeit
Trifft das gewaltige Bild dennoch nur stumpf das Gemüth.

Venus von Knidos.

Hieher kommt und empfanget die heilige Weihe der Schönheit,
Die ihr euch lauteren Sinns wisset und reinen Gemüths.
Wehrt auch Profane nicht ab: sie sehn liebreizende Glieder;
Aber die Göttin entzieht sich dem besudelten Blick.

Praxiteles.

Ja, du liehst mir das Wort, germanischer Dichter: das Ewig —
Weibliche, welches du sangst, hab ich in Marmor geformt.

Festsäle.

Rasch die bemalten Gemächer durchschreiten wir: darf doch das Auge,
Will es Formen beschaun, nicht sich an Farben zerstreun.

Hippokrates.

Sorgsam spähn und bedächtig aus schattigen Höhlen die Blicke,
Wie mitfühlend den Schmerz öffnen die Lippen sich halb.

Wunden schon viel erforschte dies Aug' und über der Heilung
Menschlichen Wehs hat die Stirn kahl sich und faltig gedacht.

Sokrates.

Wahrlich aus gröberem Block hat ein edleres Bildniß ein Künstler
Nimmer geformt als du, Sohn Sophroniskos', aus dir.

Perikles.

Der dort unter dem Helme das allzuerhabene Haupt birgt,
Doch im Gesicht Hoheit eines Olympiers zeigt:
Donner und Blitz erregte sein Mund, drum zürnte der Vater
Zeus und mit lindem Geschoß traf den Verwegnen Apoll.

Sogenannter Xenophon.

„Lieber den Kleinias schau ich als alles, was schön in der Welt ist,
Wäre für anderes gern, nur nicht für Kleinias, blind.
Widrig sind Nacht mir und Schlaf, die mir den Geliebten verbergen,
Aber gesegnet das Licht, das mir den Herrlichen zeigt."
Xenophons ist dies liebliche Wort. Doch tönte von Lippen,
Wie sie der Marmor uns zeigt, wohl ein so liebliches je?

Demosthenes.

Sehet die zuckende Lippe, vom mächtigen Geiste gebändigt,
Wie sie vor Attikas Volk scharfe Philippiken tönt.
Aber die Zeit für Hellas war um; bald sog nun die Lippe
Rettendes Gift, und von da hat sie nicht wieder gezuckt.

Alexander.

1.

Auf, schönlockiger Gott! schon stampfen die muthigen Rosse;
Tritt auf den Wagen und zieh flammend die himmlische Bahn!
Also sprach ich; da winkte von drüben die Muse: von Zeus ist
Dieser ein jüngerer, doch nicht ein geringerer Sohn.
Auf, zu den Waffen, mein Held! schon grauet der Tag am Granikos;
Eh' er ins westliche Meer sinket, ist Asien dein.
Doch da lächeltest du, o Göttin von Knidos: zu meinen,
Nicht zu den Kämpfen des Mars, hab ich ihn heute geweckt.
Salbe die Glieder und Haar, mein Jüngling! der Könige Töchter
Führ' ich zum Reigen, des Siegs köstlichste Beute, dir her.

2.

Göttlich der Kopf, herkulisch der Hals und die mächtigen Schultern,
Aber der untere Theil ist für den obern zu kurz;
So nahmst du, so nahmen die Genien unter den Menschen
Für ihr gigantisches Werk stets das Gestelle zu klein.

Athenische Graburne.

Leb', Eukolina, wohl! Sobald er die Kinder erzogen,
Eilt in Persephones Reich dir dein Onesimos nach.

Römische Grabvasen.

Hilarus, ihrem Gemahle, mit dem sie der glücklichen Jahre
Neune verlebt, weiht hier Julia Nice den Stein.

Hannibal.

Nicht sein wahres Gesicht; doch ist es die Larve, mit welcher
Einst die italischen Fraun schreckten die Kinder zu Bett.

Cicero.

Vor dem erhabenen Ernst und dem tragischen Eifer in diesem
Antlitz, dem tönenden Mund, vor der gewaltigen Stirn
War es kein Wunder daß Verres erlag, Catilina den Rathssaal
Knirschend verließ und gerührt Cäsar die Rolle verlor.

Augustus.

1.

Daß dir die Welt sich ergab, daß Rom dir, die stolze, gehorchte,
Daß Virgil und Horaz ihren Gesang dir geweiht,
Alles erklärt dem Beschauer der Stein. Geist thronet mit Hochsinn
Dir auf der Stirn: doch sie zierten auch andre wie dich.
Dennoch fiengst du sie alle; denn unentrinnbare Schlingen
Hatten die Grazien dir selbst um die Lippen gelegt.

2.

Hatt' er gesehn, gleich siegte sofort dein göttlicher Oheim:
Glücklicher Neffe, von dir war, wer dich sah, auch besiegt.

Livia.

Wie? auch den Gatten gewannst du durch listig bereitete Tränke?
Denn in dem harten Gesicht lag, was bezauberte, nie.

Angeblicher Mäcenas.

Wohl epikurischer Sinn ist in schwammigen Zügen zu lesen,
Doch kein horazischer Geist spielt um den schwulstigen Mund.

Germanikus.

Zwiefach preisen wir billig Germanikus' freundliche Milde,
Da sein Gesicht uns den Mann völlig als Claudier zeigt.

Agrippina.

Edel, gediegen und stolz, ablehnend die sanfteren Reize,
Wie Rom selber, so stellt sich Agrippina uns dar.

Tiberius.

Nase vom Adler und spähender Blick, verriegelte Lippen,
Stolz sich erhebendes Kinn, Adel in jeglichem Zug:
Das ist Tiber aus der besseren Zeit, da die Welt und des Busens
Grause Dämonen er gleich kräftig im Zügel noch hielt.

Kaligula.

Aus rothscheckigem Stein hat keck anspielend ein Meister
Hier dein verzerrtes Gesicht, blutiger Toller, geformt.

Klaudius.

Daß abwesend sein Geist, es verkünden's die starrenden Züge;
Aber das tödtende Wort findet von selber der Mund.

Nero.

Nun, wie oft noch begegnest du uns, dickhalsiger Nero?
Bist, im Heroenkostüm selbst, nur gedunsen, nicht groß.

Galba.

Wie dir so schwer aus der Hand sich die blanken Sestertien löſten,
Zeigt um den grämlichen Mund, Galba, die Falte noch heut.

Vitellius.

Sei mir gegrüßt, Feinschmecker, du Glücklicher! Wie dir die Austern
Mundeten einst, man sieht's noch an den Lippen dir an.

Pallas.

Dort blickt Pallas herab, voll Göttergedanken die Stirne,
Während der reizende Mund streng das Gemeine verschmäht.

Schlafender Satyr.

1.

Leben und Seele, Bewegung sogar, hat griechischer Kunstfleiß
Häufig dem Marmor verliehn, aber den Athem nur hier.

2.

Sprecht doch leiser! Ihr stört ihm den Schlaf! — Unnöthige Vorsicht!
Lärmt wie ihr wollt: so leicht wacht ein Betrunkner nicht auf.

Leukothea.

Wie? mit dem Kinde Madonna, gesellt zu den griechischen Göttern? —
Nein, Leukothea ist's, Bakchus den Knaben im Arm.
Weibliche Liebe zum Kind war stets andächtig; es haben
Sie nach der gleichen Natur Christ wie Hellene geformt.

Silen.

Hieher schaut Landsleute: die mystischen Weihen des Rausches
Hatte den Griechen bereits Vater Silenus ertheilt.

Faun Winckelmanns.

Doppelten Gruß dir bring ich, du Schmachtender, einen dir selber,
 Aber den andern dem Mann, der dich den seinen genannt.

Satyr mit der Flöte.

Meister, beruhige dich! Es log dir die listige Flöte,
 Lehnte, vom Feuer bedroht, er so behaglich am Stamm?

Sterbender Niobide.

Niedergestreckt von den Pfeilen des Fernhintreffers Apollon
 Hab ich dein frevelndes Wort, herrliche Mutter, gebüßt.

Torso eines knieenden Niobiden.

Hemme den Zorn, du schrecklicher Gott! wie kannst du die zarte,
 Rührende Knabengestalt treffen mit grausamem Pfeil?
Aber es schwirrte das Todesgeschoß und den lieblichen Knaben
 Schändete noch fühllos, Hunden vergleichbar, die Zeit.

Pallas und Roma.

Kriegerisch beide, vom Helme bedeckt, unnahbare Jungfraun,
 Sind sie sich ähnlich, und doch jede nur wieder sie selbst.
Träumerisch senkt den erhabenen Blick die hellenische Göttin;
 Fest auf die Welt um sie her blickt die Patronin von Rom.

Medusa.

Schönes zu bilden ist schwer; doch wer das Entsetzliche selber
 Schön zu gestalten gestrebt, rang um den obersten Preis.

Venus mit dem Delphin.

Wer doch erfreute sich nicht an dem Reiz des kyprischen Mädchens,
 Nicht an der knospenden Brust, an dem geschmeidigen Leib?
Doch wenn du die vollendete Pracht der ambrosischen Glieder
 Ruhig dem sterblichen Blick, Göttin von Knidos, enthüllst,
Dann vor dem Schönen verblaßt anmuthiger Reiz, wie am Morgen
 Lunens verspäteter Reiz bleicht vor dem Brudergestirn.

Vespasian.

Zäh und ein gründlicher Rechner, nichts Überschwängliches, eben
 Wie ihn nach Nero die Welt, sich zu ernüchtern, bedurft.

Titus.

Stets kolossal dein rundes Gesicht, du gütiger Titus?
 Recht! — denn war nicht in dir Güte mit Größe gepaart?
Doch was so schmerzlich die Lippe dir hebt und die Stirne bewölkt, ists
 Um Berenice das Leid? ists ein verlorener Tag?

Domitian.

Wahrhaft zeigt sich, sogar wenn ein Schmeichler den Meisel geführt hat,
Gegen das biegsame Wort kriechender Dichter der Stein.
Den Martialis besingt, ihn finden wir nicht auf dem Marmor;
Aber Suetonius' und Tacitus' Domitian.

Trajan.

Tüchtig und scharf, es ist wahr, doch nicht recht römisch; die Zeit kommt,
Wo durch barbarisches Blut Rom sich, die kranke, verjüngt.

Marc Aurel.

Redlichen Wahrheitssinn und ein ernstes Bemühn um das Rechte
Zeigt uns des Kaisers Gesicht auch in dem gröberen Stein.

Saal der Neueren.

Wohl auch dieses Gemach birgt Treffliches, aber es heißt ja:
Wer sich am alten gelabt, trinkt nicht vom neuen sogleich.

Abschied.

Und so entlasset ihr denn, durch herrliche Gaben beseligt,
Wie es den Reichen geziemt, Götter und Helden, den Gast.
Kleines Geschenk in dem preisenden Wort weiht dieser dagegen;
Doch von dem Armen vergnügt Gerste und Salz ja den Gott.

Über Charakter und Darstellung der Römischen Verfassung.

Über die Verfassung des römischen Staats und ihre Entwicklung sind in neuerer Zeit zwei bedeutende Werke erschienen, welche an sich gleich werthvoll, in ihrer inneren Einrichtung wesentlich von einander abweichen. Nachdem von dem Werke L. Langes „Römische Alterthümer," 1856 der erste, 1862 der zweite, 1872 der dritte Band erschienen ist, welch letzterer die Geschichte der röm. Verfassung bis auf das Ende der Republik herabführt, hat Th. Mommsen als ersten Theil einer neuen Bearbeitung des bekannten Becker-Marquardtschen Handbuchs der römischen Alterthümer den ersten Band des „Römischen Staatsrechts" (Lpzg. 1871) herausgegeben. (Der zweite Band ist für Ostern 1874 in Aussicht gestellt. Der vierte, von Marquardt bearbeitet und besonders die Provinzialverwaltung enthaltend, ist 1873 erschienen.) Diese beiden Werke sind, wie gesagt, in ihrer Anlage sehr verschieden. Während Lange die Entstehung und allmähliche Gestaltung des römischen Staatswesens bis zu seinem Verfall in historischer Zeitfolge vor Augen

stellt, einige systematische Abhandlungen dazwischenlegend, stellt sich Mommsen von vornherein auf den Boden systematischer Behandlung und betrachtet die römische Staatsverfassung als etwas Fertiges und Abgeschlossenes. Er spricht sich selbst über diesen Gegensatz gegen die Methode Langes (denn an dessen Adresse sind doch wohl diese Worte vor allem gerichtet) S. VIII der Vorrede deutlich aus, wenn er sagt: „Bei der Anordnung des Stoffs bin ich davon ausgegangen, daß, wie für die Geschichte die Zeitfolge, so für das Staatsrecht die sachliche Zusammengehörigkeit die Darstellung bedingt und habe darum verzichtet auf das nothwendig vergebliche und nur die Orientirung erschwerende Bestreben, in einer Darstellung dieser Art die geschichtliche Entwicklung in ihrem Verlauf zur Anschauung zu bringen."

Daß die chronologische Behandlung ihre Schattenseiten hat, ist gewiß nicht zu leugnen; es muß dabei die „sachliche Zusammengehörigkeit" leiden, der Blick wird nicht selten zerstreut, die Aufmerksamkeit getheilt und gelockert, und selbst einer so eingehenden und gewissenhaften Arbeit wie der von Lange will es schwer gelingen, über die historischen Details die einheitlichen und allgemeinen Gesichtspunkte dem Leser immer deutlich im Bewußtsein zu erhalten. Indessen bei der Frage: ob chronologische oder systematische Behandlung vorzuziehen sei, wird doch vor allem die Art und Beschaffenheit des Gegenstands maßgebend sein. Gestattet der Stoff die dogmatische Behandlung, so wird dieser gewiß der Vorzug zu geben sein, um einen klaren Überblick zu gewinnen. Aber eben das ist die Frage, ob in diesem Fall der Stoff eine solche Behandlung zuläßt.

Die dogmatische Methode geht aus von der Voraussetzung, daß die römische Verfassung zu irgend einer Zeit ein fertiges, geschlossenes Ganze gebildet habe, ja sie geht noch weiter, sie nimmt an, daß bei der allmählichen Ausbildung und Gestaltung derselben von vornherein gewisse Grundsätze und Absichten in der Weise gewirkt haben, daß die Consequenzen des jederzeit neu Geschaffenen für die Weiterentwicklung bestimmt ins Auge gefaßt worden seien. Was nun den ersten Punkt betrifft, so dürfte schwer zu sagen sein, in welcher Periode der römischen Geschichte die Verfassung ein abgeschlossenes Ganze gewesen ist. Hält man sich an die „übliche Eintheilung in Königs-, republikanische und Kaiserzeit," (von welcher Mommsen S. VIII abstrahiren will) so wird die Verfassung

jeder dieser drei Hauptperioden römische Verfassung sein, und doch wie verschieden sind ihre Formen unter einander! Und selbst die zweite Hauptperiode, die republikanische Zeit, enthält eine solche Fülle von Unterschieden, daß auch hier die Systematisirung die größten Schwierigkeiten finden wird. Die römische Verfassung ist in einem steten Fluß begriffen: in welchem Stadium soll und kann man sie erfassen und zum Stillstand nöthigen? Und eben wegen dieser beständigen Bewegung kann man auch nicht behaupten, daß von Anfang an für die Weiterentwicklung ganz bestimmte, in ihren Consequenzen klar erfaßte Grundsätze maßgebend gewesen seien. Wie kann man annehmen, daß im Anfang der Republik (um von der Königszeit nichts zu sagen) schon die politischen Anschauungen auch nur ahnungsweise vorhanden gewesen seien, welche später durch die Ausgleichung der Stände, ja durch die Erhebung der Plebejer über den alten Geburtsadel sich gebildet haben? Wer konnte zu einer Zeit, wo noch keine Volkstribunen da waren, ja selbst in der ersten Zeit ihres Vorhandenseins daran denken, daß die Volkstribunen thatsächlich die erste Macht im Staat, das eigentlich treibende Ferment im Staatsorganismus werden würden? Der Systematiker wird in steter Gefahr sein, Anschauungen und Grundsätze, welche erst allmählich durch die Macht der Verhältnisse geworden sind, als von Anfang an vorhanden anzusehen und solchen Perioden beizulegen, welche in Wahrheit noch fern davon waren; er wird ferner von dem Bestreben geleitet sein, überall eine principielle Auffassung, überall bewußte Tendenz anzunehmen und darüber in Versuchung gerathen, Institute, welche oft nur äußerlich sich gleichen und zufällig verwandt sind, in eine innere Verbindung miteinander zu setzen, ja geradezu zu identificiren. Für eine solche Behandlung braucht man, wie gesagt, ein geschlossenes, fertiges System, ein solches aber bildet die römische Verfassung — zum mindesten bis zur Kaiserzeit — nicht, eben weil sie in stetem Fluß begriffen ist. Was man von der Geschlossenheit, Bestimmtheit, organischen Fortbildung derselben sagt, ist nur mit sehr wesentlichen Restriktionen anzunehmen. Bei näherer Betrachtung wird man vielmehr Unbestimmtheiten, Lücken, Gegensätze und Widersprüche finden, welche es nicht selten schwer begreifen lassen, daß überhaupt mit einer solchen Verfassung der römische Staat einen solchen Gang nehmen konnte.

Zur Erläuterung und Begründung des bisher Gesagten soll das Folgende dienen. Ich will zuerst einige Abschnitte aus dem vorliegenden ersten Theil des Mommsenschen Werks darauf ansehen, ob nicht die systematisirende Tendenz zu den obengenannten Einseitigkeiten und Schiefheiten geführt hat; sodann soll eine Reihe von Punkten vorgelegt werden, um die Zweifel und Bedenken hinsichtlich der festen Geschlossenheit, des organischen Fortschritts, des consequenten Entwicklungsganges der römischen Verfassung zu begründen. Diese letztere Untersuchung wird dann wieder für die Beantwortung der ersten Frage gewisse Anhaltspunkte geben.

Es wäre lächerlich, wollte ich der genialen Combinationsgabe Mommsens den Tribut der Bewunderung versagen. Aber es ist doch nicht wohl zu leugnen, daß Mommsen nicht selten auf sehr eigenartige und überraschende Resultate kommt, wie — abgesehen von der Römischen Geschichte — seine Römischen Forschungen zur Genüge bezeugen und hat mir scheinen wollen, daß z. B. C. Peter in seinen Römischen Studien entschiedene Mängel des Mommsenschen Geschichtswerks sehr richtig nachgewiesen habe; auch die kritischen Abhandlungen von O. Clason über die in den Römischen Forschungen Mommsens enthaltenen Aufstellungen dürften vieles Richtige enthalten. So meine ich denn auch, daß in dem Römischen Staatsrecht da und dort die Systematisirung, das Streben nach principieller und in sich abgeschlossener Auffassung der römischen Institutionen nicht selten dem Gegenstand Gewalt anthut und den Gesichtspunkt verrückt. Ich will einige Punkte zu genaueren Betrachtung herausheben.

Hinsichtlich der **lex curiata de imperio** nimmt man gewöhnlich an, (vergl. z. B. Lange Röm. Alterth. I S. 230. Schwegler R. Gesch. II S. 171 f. C. Peter, Röm. Gesch. I S. 62. Rein in der Real-Enc. II S. 531 u. A.) daß durch dieselbe das **imperium** dem betreffenden Beamten von den Curien auf Grund der Wahl förmlich ertheilt worden sei, so daß diese Handlung — obwohl die natürliche Consequenz der Wahl — doch weder eine müßige Wiederholung der Wahlhandlung noch eine lediglich formelle Huldigung war. Im Gegensatz hiezu nimmt Mommsen an, (S. 50 ff.) daß die **lex curiata** „ein besonderer, auf den Amtsantritt folgender Akt war, durch welchen die Gemeinde sich dem **imperium** oder der **potestas** des Beamten innerhalb dessen Competenz zu ge-

horchen ausdrücklich verpflichtete.“ Die lex curiata ist (S. 52) „kein eigentlicher Volksbeschluß, sondern vielmehr eine Verpflichtung, die die Bürgerschaft dem verfassungsmäßig ins Amt gelangten Beamten nicht verweigern kann,“ und es ist (S. 52 Anm. 4) zulässig, sie mit der modernen Huldigung nicht zu indentificiren, aber zu vergleichen.“ — Indessen muß doch Mommsen anerkennen, daß der Satz: „der Akt gebe streng genommen dem Beamten kein Recht, das er nicht schon habe,“ sich nicht geradezu beweisen lasse und es ist daher schwer einzusehen, wozu diese „Huldigung“ eigentlich hätte dienen sollen. In der späteren Zeit war die lex curiata freilich — auch als Übertragungsakt gefaßt — eine bloße Cärimonie; aber ursprünglich, zur Zeit des Königthums und in der gleich darauf folgenden Zeit mochte die Handlung nicht so bedeutungslos sein. Immer erscheint der populus, d. h. die Patriziergemeinde, darin als der eigentliche Souverän, welcher dem gewählten Beamten (König) das eigentlich ihm, dem populus, zustehende imperium zur zeitweiligen Ausübung überträgt; nicht aber ist der König der theokratische Stellvertreter Jupiters, welchem das Volk zu huldigen hätte. Ja, wenn man auch das theokratische Königthum in Rom zugeben wollte, so wäre doch in der republikanischen Zeit ein solcher Huldigungsakt schwer mit der majestas populi, der Souveränität des Volks, und mit dem mandatarischen Charakter der Beamten zu vereinigen. Man kann doch wohl aus der cäremoniellen Beibehaltung der lex curiata auch in der späteren Zeit, wo die Curien als solche und damit auch die lex curiata keine wirkliche Bedeutung mehr hatten, auf den ursprünglichen Zweck der lex curiata zurückschließen. Wenn es eine Huldigung war, wozu hätten die Curien auch später noch diese lex vollzogen? Der Beamte gewann ja nichts dadurch, die Curien hätten auch keinen Grund gehabt, ihre Inferiorität gegenüber dem Beamten zu bezeugen; als einziger Grund der Beibehaltung ließe sich nur etwa der rein formale Conservatismus der Römer anführen. Dagegen zwar auch sachlich bedeutungslos, aber doch weit begreiflicher ist die Beibehaltung, wenn in der lex curiata sich ein altes Recht, ein Souveränitätsakt der Curien ausdrückt: dann ist es zu erklären, daß die Curien wenigstens den Schatten ihres alten Bestätigungsrechts, die Reminiscenz an ihre einstige Souveränität noch beibehielten. Die von Mommsen S. 51 Anm. 1 citirte Stelle aus Cic. de lege agr.

II, 11, 26 (majores de singulis magistratibus bis vos sententiam ferre voluerunt: nam cum centuriata lex censoribus ferebatur, cum curiata ceteris patriciis magistratibus, tum iterum de eisdem judicabatur) stimmt zum Huldigungsakt keineswegs: offenbar wird hier die lex curiata als etwas mit dem Wahlakt wesentlich Identisches, nur zeitlich und formell davon Verschiedenes bezeichnet, d. h. als eine Übertragung gewisser Rechte an den Gewählten. — Es scheint, Mommsen hat seine consequenterweise aus dem theokratischen Königthum (Rubino's) sich ergebende Ansicht deßhalb premirt, weil so die lex curiata eine willkommene Parallele zum sacramentum bildet und dadurch System und Symmetrie hergestellt wird. Was das sacramentum militärisch ist, ist bürgerlich die lex curiata. Aber sollte man nicht vielmehr annehmen, daß das bürgerliche Gebiet zum militärischen einen gewissen Gegensatz bildet? Der Soldat huldigt dem Feldherrn, aber der Bürger behauptet seine Souveränität, er erklärt aufs förmlichste, daß der Beamte bloß sein Mandatar ist.

Ein weiterer Punkt, den ich besprechen will, ist die Collegialität in der römischen Magistratur. Nach Mommsen S. 59 ff. ist diese das eigentliche Charakteristikum der republikanischen Magistratur gegenüber dem in einheitlicher Spitze auslaufenden Königthum; die Collegialität trat mit dem Sturz des Königthums an die Stelle des monarchischen Princips; demgemäß ist „kein Magistrat, um einen Befehl zu erlassen, gehalten, den oder die Collegen vorher zu befragen; jedes magistratische Decret hat volle Wirksamkeit, auch wenn nur ein einzelner Magistrat es erläßt.“ (S. 60.) Damit ist dann „die Möglichkeit gegeben, daß von den zwei oder mehr Beamten der eine dem andern entgegentritt.“ Dieß mochte besonders verwirrend und bedenklich sein beim Curiatgesetz und Soldateneid: „denn es kann hier vorkommen, daß die Bürger und Soldaten dem einen Collegen Treue zugesagt oder geschworen haben, nicht aber dem andern.“ Daß die Intercession eine Folge der Zweiheit der Consuln war, ist gewiß; daß aber die Zweiheit zu dem Zweck eingeführt wurde, um die Intercession zu begründen, und so einen entschiedenen Gegensatz gegen die Monarchie herbeizuführen, scheint weniger sicher. Als das eigentlich charakteristische Merkmal des Consulats gegenüber dem Königthum wird neben der Volkswahl in der Regel die Annuität bezeichnet, sowie die

daraus folgende Verpflichtung zur Rechenschaftsablegung. Auf die Bezeichnung consul kann doch (vergl. Mommsen S. 66) zur Begründung des Collegialitätsprincips als des wesentlichen Charakters kein Gewicht gelegt werden; dann einmal ist die Niebuhrsche Etymologie von consul keineswegs sicher und sodann war ja der ursprüngliche Titel nicht Consul, sondern Prätor. Und sollte denn das gewiß auch damals schon praktische und politische römische Volk nicht die Übelstände, ja die Unmöglichkeit eines geordneten Regiments bemerkt haben, welche aus einer solchen Collegialität, wie sie Mommsen hinstellt, folgen mußten? Die Collision und Intercession war freilich bei der Zweiheit der Consule möglich, ja unvermeidlich, aber sie sollte doch sicherlich bloß Ausnahme sein, nicht Regel, daher ist denn auch Mommsen genöthigt, vielfach zu restringiren, zuzugeben, daß faktisch (wie er sich anderswo, nemlich in der „Rechtsfrage zwischen Cäsar und dem Senat" S. 6 ausdrückt) „der Begriff der Competenz so alt ist wie das Consulat." In der That mußte alsbald die Collegialität in der Form, daß beide Consuln selbständig ohne Scheidung des Geschäftskreises neben einander funktionirt hätten, zurückgedrängt werden durch Einführung der Competenz und man fand daher zur Vermeidung der Mißstände die verschiedenen Formen, durch welche dieselben beseitigt werden sollten, Turnus, Los, Comparation. Wäre die Collegialität der eigentliche Charakter der römischen Magistratur gewesen, so wäre nicht einzusehen, warum sie z. B. bei Errichtung der Prätur vernachläßigt wurde. Was Mommsen S. 75 darüber sagt, hebt die Bedenken nicht; wenn der Prätor gelegentlich als College des Consuls bezeichnet wird, so beruht dieß, wie die von Mommsen S. 75 Anm. 3 citirten Stellen zeigen, darauf, daß beide Magistrate unter denselben Auspicien gewählt wurden; an sich wäre übrigens die Collegialität mit dem Richteramt wohl vereinbar gewesen, wie die Richtercollegien der tresviri capitales u. A. beweisen. Noch weniger findet die Collegialität ihre Anwendung auf das Verhältniß von Diktator und Reiteroberst, und Mommsen ist vergeblich bemüht, was höchstens in Beziehung auf einzelne Funktionen gilt, (wie das jus agendi cum populo S. 142 Anm. 4 und das jus referendi S. 154 Anm. 4, — aber auch dieß nicht ohne Anfechtung) zur Stütze der förmlichen, principiellen Collegialität zu machen. Auch in diesem Punkt scheint es, daß Mommsen einem für ihn

einmal feststehenden dogmatischen Satz ohne Recht eine allgemeine, praktische Geltung beilegt. Wenn die Doktrin der römischen Staatsrechtslehrer ebenso verfährt, so mag man eben auch darin eine zu weitgehende dogmatische Construktion finden; befremdend aber klingt, was Mommsen S. 94 sagt: diese Doktrin sei für die Auffassung der ältesten republikanischen Zeit maßgebend, „wie es auch immer sich historisch damit verhalten haben mag." Entweder verstehe ich diese Worte nicht oder sie sind ein ausdrückliches Zeugniß dafür, daß die doktinäre Construktion über dem historischen Sachverhalt stehen soll. Mit einer solchen Construktion aber bekommt man doch im besten Fall nur allgemeine Principien, welche auf Schritt und Tritt restringirt werden müssen, sobald man sie mit der historischen Wirklichkeit in Verbindung bringt, deren einseitige Aufstellung also auch kein getreues Bild der Geschichte geben kann. Und kann man denn überhaupt als positives Princip etwas aufstellen, was thatsächlich nur ausnahmsweise und in einer störenden Weise zur Anwendung gekommen ist? — Eine rein formale Analogie ist aber die mit der bisher betrachteten Collegialität von Mommsen (S. 263) in Parallele gesetzte Mehrheit der Apparitoren: das war denn doch ohne besonderes Princip natürlich, daß die Consuln mehr als einen Schreiber, Ausrufer u. s. w. hatten, und ohnedieß findet ja bei dieser Collegialität das nicht statt, was von Mommsen als das Charakteristikum der Collegialität der Magistrate geltend gemacht wird, nemlich die Intercession.

Diese Intercession ist nemlich (S. 236) „ein Corollar des Princips der Collegialität oder der par majorve potestas." Demgemäß ist Intercession überall, wo Collegialität ist, sie steht aber überhaupt „sowohl dem höheren Magistrat gegen den niederen wie dem gleichen gegen den gleichen zu." (S. 216). Dieß mag nun an und für sich ganz richtig sein, aber doch wird sich fragen lassen, ob diese Theorie dem historischen Sachverhalt entspricht, ob man nicht namentlich von dem Charakter der tribunicischen Intercession durch diese Gleichstellung mit der bei andern Magistraten principiell möglichen Intercession eine falsche Vorstellung bekommt. Bei den Consuln unter sich ist die Intercession zwar an sich möglich, sie war aber gewiß nicht gleich bei der Errichtung des Consulats beabsichtigt, sondern eben eine thatsächliche Folge des Dualismus; sie gieng nicht hervor aus bewußtem Princip, sondern aus einem

Mangel an positiven Bestimmungen über das Verhältniß der beiden Consuln zu einander, in Folge welches Mangels beide befehlen wollen und daher Streit mit einander bekommen. (Die Intercession gegen den niedrigeren Beamten aber ist denn doch etwas Selbstverständliches.) Eine solche, an sich allerdings thatsächlich mögliche Intercession ist aber nicht das eigentlich constitutive Element dieser Magistrate, sondern ein aus dem Dualismus folgender Mißstand, der denn auch möglichst beseitigt wurde. Ganz anders verhält es sich beim Volkstribunat, bei welchem die Intercession den eigentlichen Inhalt der Amtsthätigkeit bildet. Die Intercession war die Form, in welcher die auxilii latio ausgeübt wurde, der Volkstribun hatte ja — wenigstens ursprünglich — keine „positive Competenz," sein ganzes Thun besteht eben in der Intercession, diese aber kann er auch voll und ganz ausüben gegen alle Beamte (außer dem Diktator) und so, daß er nicht nur für sich sakrosankt ist, sondern auch den andern Magistraten gegenüber das Recht der Coercition hat (S. 234), welches dem Consul gegen den Consul nicht zustand, zur Durchführung und praktischen Bedeutung der Intercession eben unentbehrlich war und von den Tribunen oft genug ausgeübt wurde. Es mag daher wohl sein, daß „nicht erst die Einführung der tribunicischen Gewalt die Intercession ins Leben gerufen hat" (S. 236), d. h. thatsächlich mag auch vorher schon Intercession vorgekommen sein, aber eine positive, rechtliche und politische Bedeutung bekam und behielt die Intercession doch erst im Volkstribunat, welches ja wesentlich zur Intercession geschaffen wurde. Es muß daher auch von Mommsen selbst zugegeben werden, daß die Intercession eigentlich nur in Verbindung mit dem Volkstribunat von Bedeutung war und sich mehr und mehr in diesem concentrirte. (S. 219. 231 f. 236.) Ist aber dieß der Fall, ist die Intercession der Tribunen verschieden von der Intercession, wie sie bei andern Magistraten manchmal vorkommt, so sollte auch ausdrücklich eine Unterscheidung gemacht werden, und es dürfte ein falsches Bild von der Intercession der Volkstribune entstehen, wenn wenn man sie dem System zu lieb ohne weiteres in Eine Linie stellt mit der sonst vorkommenden Intercession. Es mag dieß damit zusammenhängen, daß überhaupt bei Mommsen, wie C. Peter in den „Römischen Studien" zeigt, das Volkstribunat in der Entwicklung der römischen Verfassung nicht genug hervorgehoben wird.

Aus dem bisher Ausgeführten dürfte sich ergeben, daß der Systematiker in Gefahr ist, bewußte Tendenz und bestimmte Absicht da anzunehmen, wo derlei gar nicht oder nur in geringem Maß vorhanden ist, und aus dem nur oft thatsächlich vorhandenen auf ein durchgehendes Princip zurückzuschließen. Dieß ist aber gerade bei der Beschreibung der römischen Verfassungsentwicklung mißlich. Denn auch dem römischen Volk stand nicht gleich alles fertig und abgeschlossen im Geiste da, die Entwicklung ist nicht nach einem logischen Plan vor sich gegangen, ja die römische Verfassung weist eine Menge von Lücken und Widersprüchen auf, welche deutlich zeigen, daß man keineswegs immer mit innerer Consequenz vorwärts geschritten ist. Was später die römischen Juristen zu einem abgerundeten System verarbeiteten, ist nicht auf ganz geradem Weg zustande gekommen. Daß eine dogmatische Construktion hier nicht richtig und möglich ist, geht doch wohl schon daraus hervor, daß über wichtige Gesetze, wie das valerisch-horatische von 449 v. Ch., das publilisch-philonische von 339, das hortensische von 287 und ihr Verhältniß zu einander, über lex curiata und auctoritas patrum, über die Bedeutung der lex Publilia Voleronis u. dgl. die Gelehrten noch keineswegs einig sind; und hat nicht Mommsen in seinen „Römischen Forschungen" über die Zusammensetzung der Curien, des Senats u. s. w. Sätze aufgestellt, welche allen sonst üblichen Vorstellungen ins Gesicht schlagen? Schon Polybius, der doch mit sehr kritischem Verstand die römischen Verhältnisse durchschaute, sagt (VI 3,3), es sei schwer, über den gegenwärtigen Stand der römischen Verfassung etwas zu sagen *διὰ τὴν ποικιλίαν τῆς πολιτείας*, d. h. doch: wegen des zusammengesetzten, complicirten Charakters dieser Verfassung und c. 11 b bemerkt er, die Römer seien nicht *διὰ λόγου*, auf logischem Weg, sondern durch viele Kämpfe und Arbeiten zu ihrer Verfassung gelangt. Man muß ja überhaupt nach Polybius (VI 11, 11) im Zweifel sein, ob man die römische Verfassung eine Demokratie, eine Aristokratie oder eine Monarchie heißen soll, und man kann sie in der That so oder so bezeichnen, je nachdem man auf dieß oder jenes das Hauptaugenmerk richtet.

Mit dieser Entstehungsweise und diesem Charakter des römischen Staatswesens hängt es nun zusammen, daß eine systematische, von dem historischen Werden absehende Darstellung eine sehr schwie-

rige Sache ist. Wir können von der Solonischen, Lykurgischen und andern Gesetzgebungen eine solche Darstellung geben, weil hier etwas Fertiges und in sich Abgeschlossenes vorliegt, wo aber ist bei den Römern etwas dergleichen? Wo ist der römische Gesetzgeber? Und welches ist die Zeit, die man gleichsam zum Stehen bringen müßte, um die römische Verfassung abkonterfeien zu können? Wollte man die Kaiserzeit wählen, so ist da eben nicht mehr die republikanische Verfassung; legt man aber eine frühere Periode zu Grund, so würde sich gewiß die Zeit von c. 286—133 am besten eignen, weil da ein gewisser Stillstand der Verfassungsbewegung stattfand; aber wie könnte man auch nur die Gracchischen Gesetze entbehren? Hieraus wird nun folgen, daß die historische Darlegung, wie sie bei L. Lange sich findet, die sachgemäßere sein dürfte; ich möchte aber noch an einer Reihe von Beispielen den Satz zu begründen suchen, daß die römische Verfassung keineswegs den logisch consequenten und gerade ausschreitenden Gang genommen hat, welchen man ihr oft beizulegen geneigt ist.

Aus Anlaß der Wiederholung des Provocationsgesetzes durch den Consul M. Valerius im J. 300 v. Ch. macht Livius X 9, 4 die Bemerkung: „die Ursache der wiederholten Erneuerung des Gesetzes lag ohne Zweifel darin, daß die Macht der Oligarchie stärker war als die Freiheit des niederen Volks.“ Allgemein gewendet heißt dieß nichts anderes, als daß die Umstände nicht selten die Wiederholung von Gesetzen nothwendig machten, woraus denn weiter folgt, daß nicht nothwendig jedes spätere Gesetz einen Fortschritt im System bezeichnen muß. Der Systematiker aber verlangt überall Fortschritt und legt deßhalb hinein, was er nicht findet. Der Livianische Kanon von der Wiederholung von Gesetzen scheint mir besonders praktisch in Beziehung auf das Verhältniß der drei Gesetze, welche die Gleichstellung der Tribut- und Centuriat-Comitien begründeten. Bekanntlich ist der von den alten Schriftstellern überlieferte Wortlaut dieser Gesetze, des valerisch-horatischen von 449, des publilischen von 339 und des hortensischen von 287 identisch: ut quod plebes (tributim) jussisset, omnes Quirites teneret. Daß hier irgend eine Wiederholung vorliegt, ist sicher. Ohne Zweifel hat entweder das zweite oder das dritte Gesetz die neue Bestimmung hinzugefügt, daß die Bestätigung der Curien wegfallen solle; im ersteren Fall war das dritte Gesetz eine Wiederholung

des zweiten, im zweiten das zweite eine Wiederholung des ersten. Allein das System verlangt, daß jedes der drei Gesetze einen Fortschritt darstelle und so hat denn seit Niebuhr fast jeder neue Darsteller die früheren an Scharfsinn und Combination zu übertreffen gesucht, um jedem Gesetz seinen specifischen Inhalt zu retten. Natürlich ist die Folge davon eine Häufung von subjektiven, unter sich sehr verschiedenen Ansichten. Und doch waren Wiederholungen schon deßhalb unvermeidlich, weil bei den Römern so gar vieles nur auf der Sitte beruhte und daher einen prekären Charakter hatte.

Nicht umsonst wird von den römischen Schriftstellern und Rednern so vielfach hingewiesen auf den **mos majorum**; dieser war um so wichtiger und maßgebender, weil es sehr häufig an positiven Gesetzesbestimmungen fehlte und zwar selbst über solche Punkte, worüber man einen klaren und bestimmten Spruch des Gesetzes erwarten sollte. Vieles, was bei den Römern allmählich den Charakter eines Gesetzes annahm, ist doch nur durch Gewöhnung und Usurpation zu dieser Bedeutung gelangt, hat aber eben deßhalb einen prekären und schwankenden Charakter behalten. Manches, was ursprünglich im Zweifel gelassen war, wurde freilich ergänzt; dahin gehört wohl das Gesetz des Publilius Volero über die Wahl der Volkstribune durch die Tributcomitien. Daß diese Wahl vorher in Centuriat- oder gar in Curiat-Comitien stattgefunden habe, ist doch wenig wahrscheinlich, vielmehr erfolgte die Wahl ohne Zweifel von Anfang an in Tributcomitien, aber es fehlte darüber an einer gesetzlichen Bestimmung, welche nun durch das publilische Gesetz nachgeholt wurde. Allein dieses Fehlen einer doch sehr wesentlichen Bestimmung ist eine Erscheinung, welche auch sonst in auffallender Weise sich findet und der nicht immer abgeholfen wurde. Es war z. B. eine offene Frage, ob der Diktator nach Ablauf seiner Amtszeit verantwortlich war. Principiell war er es gewiß nach der Bestimmung der lex Valeria Horatia vom Jahr 449: ne quis **ullum** magistratum sine provocatione crearet; qui creasset, eum jus fasque esse occidi, Liv. III 55. Zum mindesten also war die Verletzung der Provocation durch den Dictator ein Akt, welcher der Verantwortung unterlag und die Darstellung bei Livius z. B. VI 38. VII 3. weist deutlich darauf hin, daß im Princip die Anklagbarkeit des Diktators von den Tribunen als zu Recht bestehend angenommen wurde. Wenn

sie dennoch fast nie ausgeübt wurde (denn der Fall des Camillus gehört streng genommen nicht hieher), so war dieß die Folge davon, daß die Anwendung jener Bestimmung der lex Valeria Horatia auch auf die Dictatur mit dem Charakter und Zweck dieses Amts im Widerspruch stand und das Wesen der Dictatur illusorisch gemacht hätte. Also daß man den Dictator nicht nachträglich anklagte, daß man die aus dem Gesetz folgende Consequenz gegenüber dem Dictator nicht zog (vergl Liv. IV 13), beruhte eben auf einem mos, einer Gewöhnung, welche im Lauf der Zeit so gut als ein Gesetz war. (Vergl. Zumpt, das Criminalrecht der Röm. Republik I 2. S. 16 ff.)

Indem nun aber dieser mos eigentlich im Widerspruch stand mit dem Buchstaben des Gesetzes, welches thatsächlich, aber nicht ausdrücklich in Abgang kam, entstand eine Unklarheit und Unbestimmtheit: der mos konnte ja möglicherweise auch nicht beachtet werden und so konnte und mußte diese Unklarheit immer wieder zu Streitigkeiten führen. Ganz ähnlich war der Fall auch später, als keine Dictatoren mehr gewählt wurden; dann war die Frage, ob durch die Formel Videant Consules etc. die Provocation aufgehoben werde oder nicht. Diese Frage wurde bekanntlich praktisch bei der Hinrichtung der Catilinarier auf Befehl des Consuls Cicero. Mommsen (Röm. Staatsr. I. S. 125 Anm. 3) sagt kurzweg: das Verfahren gegen die Catilinarier habe die Suspension der Provocationsgesetze zur nothwendigen Voraussetzung gehabt, ähnlich wie z. B. die Untersuchung gegen die Anhänger des Tib. Gracchus; dagegen sucht Zumpt a. a. O. S. 397 ff. mit — wie mir scheint — sehr triftigen Gründen zu beweisen, daß von einer eigentlichen Suspension des Provocationsrechts keine Rede sein konnte — schon aus dem einfachen Grund, weil der Senat nicht aufheben konnte, was dem Volke gehörte. Also auch der mit dem ultimum decretum ausgerüstete Beamte hatte die Provocation zu beachten, und doch ist eben durch dieses Decret seine Macht eine über die gewöhnliche Befugniß hinausgehende geworden. Worin lag nun aber das Plus, wenn die Provocation doch immer wieder der vollen Energie der Amtsgewalt Schranken vorlegte? Auch hier ist eine Unklarheit, die uns denn auch im Handeln und Reden Ciceros deutlich entgegentritt, Princip stand hier gegen Princip, aber ohne Vermittlung und ohne daß eine gesetzliche Bestimmung deutlich ge-

sagt hätte, wie sich beide mit einander vergleichen sollen. Ja die Dialektik des mos ist hier eine ganz eigenthümliche: die Anwendung der Provocation gegenüber vom Dictator oder von dem mit dem Videant Consules ausgerüsteten Beamten war ursprünglich gegen den mos; demgemäß läßt Cicero die Catilinarier hinrichten, ohne die Provocation zu beachten — und siehe, jetzt ist im Lauf der Zeit der mos ein ganz anderer geworden, Cicero wird zur Rechenschaft gezogen, aber, wie Zumpt a. a. O. S. 415 sagt, „nicht weil er gegen ein Gesetz gefehlt hat, (d. h. gegen das valerisch-horatische) sondern weil die ganze damalige Anschauungsweise gegen die Hinrichtung war, d. h. der neue mos war identisch geworden mit dem Wortlaut des alten Gesetzes, das durch den früheren mos beschränkt worden war.

Dieser Vorgang zeigt nun aber deutlich, daß man über solche Fragen keineswegs im Klaren war; ob dann etwas recht oder unrecht war, hieng von der Stimmung und Richtung der Zeit ab. Der Lebende hat recht und zwar ganz besonders dann, wenn er seine Lebenskraft recht entschieden zeigt: vieles, was durch den mos zu Recht wurde, war zunächst nur thatsächliche Usurpation und diese letztere bildet einen ganz charakteristischen Zug im römischen Staatsleben. Dabei ist am merkwürdigsten, daß solche auf Usurpation und Gewöhnung beruhenden Einrichtungen auch nachträglich nicht immer gesetzlich fixirt wurden, also immer prekär und streng genommen rechtlos blieben.

Eine der frühesten und bekanntesteten Usurpationen ist die Gerichtsbarkeit der Tributcomitien, welche zum erstenmal im Proceß Coriolans geltend gemacht wurde. (Vergl. Lange II. S. 485 ff. Die rechtliche Motivirung des Urtheils bei Schwegler, Röm. Geschichte II. S. 384 ff., der letzteres aus dem foedus zwischen Plebejern und Patriciern ableitet und das Benehmen Coriolans als einen Vertragsbruch bezeichnet, wird von Lange II. S. 486 u. Zumpt Criminalr. I. 1 S. 245 abgewiesen; sie würde auch — selbst ihre Richtigkeit angenommen — das Benehmen der Patricier nicht erklären.) Die Tribus hatten kein Recht, den Coriolan zu verurtheilen und doch thaten sie es und die Patricier ließen es sich gefallen, ja es folgten noch mehrere ähnliche Fälle, bis die lex Aternia Tarpeia 454 v. Chr. den Tributcomitien die Multprocesse zuwies, während die Criminalprocesse den Centuriatcomitien verblie-

ben. Hier lag nun doch eine sehr tiefeingreifende Folge vor, welche einer Entscheidung bedurfte, aber diese Entscheidung darüber, ob die Tributcomitien das Recht haben, über alle Bürger die Capitalgerichtsbarkeit auszuüben, erfolgte nicht mit Bestimmtheit, auch durch die **lex Aternia Tarpeia** nicht, es blieb beim Usus, bei der Thatsache. Freilich, „es war kein Zweifel, daß die (nach Dionysius in Folge des Coriolanischen Processes stattgefundene) Übereinkunft zwischen Patriciern und Plebejern gesetzliche Kraft hatte und für die Folge eine ausreichende Rechtsgewohnheit begründete", (Zumpt a. a. O. S. 252). Geben wir aber auch auf Grund des (übrigens von verschiedenen Kritikern nicht acceptirten) Berichtes des Dionysius zu, daß eine Übereinkunft stattfand, welche den Streit für den Augenblick beilegte, so muß man doch sich darüber wundern, daß kein Gesetz darüber gegeben wurde und wenn man zur Erklärung dieser Thatsache auch die historischen Verhältnisse zu Hilfe nimmt, indem beide Theile darauf angewiesen waren, einander Concessionen zu machen und nicht allzu starr sich zu zeigen, so wird dadurch der Satz nicht aufgehoben, — und um die Begründung dieses Satzes ist es mir zu thun — daß die römische Verfassung nicht so logisch bestimmt und fixirt war, wie man in Anbetracht der juridischen Leistungen des Römischen Volks anzunehmen geneigt ist. Freilich, die Systematiker sehen sich gedrungen, schon beim Fall Coriolans das Vorhandensein eines förmlichen Gesetzes anzunehmen, welches die Tribus zu ihrem Verfahren privilegirt habe, (z. B. Walter, Gesch. des Röm. Rechts I 50) allein die Überlieferung weiß von einem solchen Gesetze nichts, ja ein solches würde sowohl in die Darstellung des Livius als des Dionysius gar nicht hineinpassen. Die Frage blieb, wie oben gesagt, auch nach der **lex Aternia Tarpeia** eine offene, und nur der Usus war es, wodurch die Multprocesse den Tribut-, die Capitalprocesse den Centuriatcomitien zufielen.

Analog dieser Unbestimmtheit lassen sich noch manche Punkte namhaft machen, hinsichtlich deren keine gesetzliche Bestimmung vorhanden war, während doch die Aufstellung von solchen durch thatsächlich sich ergebende Schwierigkeiten nahe gelegt wurde. Ich will auf einiges nur kurz hinweisen. Fast sämmtliche Rechte der Volkstribune sind auf dem Weg der Usurpation antstanden, welche durch die sakrosankte Stellung derselben unterstützt und gedeckt war, und wurden eben acceptirt, ohne daß sie in allen Fällen gesetzlich aner-

kannt wurden. Wie wenig ist ferner das Verhältniß der hohen Beamten, besonders der Consuln, zum Senat, wie wenig ist die Competenz des Senats selbst verfassungsmäßig und gesetzlich festgestellt! Oft und viel findet ein freiwilliges Nachgeben der Consuln statt, welche erklären se in potestate Senatus fore; fügt sich aber ein Consul nicht, so kann der Senat etwa die priesterliche Maschinerie zu Hilfe nehmen, — wie das Beispiel des C. Flaminius 217 v. Chr. zeigt, — gesetzlich aber ist er dem Consul, dem höchsten Beamten und Regenten gegenüber, machtlos. Gab es nun einen Conflict, so hatte man eigentlich zwei Regierungen: die des Senats und die des Consuls.

Am auffallendsten aber und am beweisendsten für die Behauptung, daß die römische Verfassung keineswegs mit so streng logischer Consequenz sich entwickelt hat, ist die Thatsache, daß die formell weiteste Ausbildung der Gewalt der Tributcomitien durch die leges Hortensia und Maenia von 287 und 286 v. Chr. durchaus nicht die thatsächliche Selbstregierung des Volks mit sich gebracht, und daß das Volkstribunat in der Zeit, wo ihm am meisten Rechte und Befugnisse eingeräumt waren, diese nicht zur Erweiterung der Volkssouveränität geltend gemacht hat. Gerade die Entwicklung des Volkstribunats ist bezeichnend für den Gang der römischen Verfassungsentwicklung; es wird passend sein, bei diesem Punkt noch länger zu verweilen.

Durch die lex Hortensia von 287 und die lex Maenia von 286 sind die Tributcomitien hinsichtlich ihrer legislatorischen und ihrer Macht-Competenz den Centuriatscomitien vollständig gleichgestellt worden. Man sollte glauben, daß damit die Demokratie auf allerbreitester Grundlage realisirt wäre, daß das souveräne Volk nun nach eigenem Willen und Belieben beschlossen hätte. Aber gerade um diese Zeit beginnt nicht sowohl die eigentliche Volksherrschaft, als vielmehr das Regiment der Oligarchie. Das Volk, welches verfassungsmäßig der Souverän des Staats geworden war, war thatsächlich oft genug eine Null, ein Werkzeug in der Hand der regierenden Geschlechter. Nach dem zweiten punischen Krieg ist die Oligarchie fertig „und das Volk, welches sehr geringen Einfluß hatte, beschloß Dinge, welche es in der That nicht wünschte". (Niebuhr, Vorlesungen über Röm. Gesch. ed. Schmitz-Zeiß, I. S. 296.) Niebuhr bemerkt, daß dieser Zustand des sieb-

ten Jahrhunderts der Stadt bei hundert Gelegenheiten sich geoffenbart habe, als besonders bezeichnend führt er die Abstimmung an, in welcher nach Beendigung des hannibalischen Kriegs von dem erschöpften, ruhebedürftigen und ruhebegierigen Volk der Krieg gegen Philipp von Macedonien beschlossen wurde. Ich will hier nicht die Frage untersuchen, ob dieser Krieg politisch und sittlich so geboten war, wie Mommsen, Röm. Gesch. I⁵ S. 708 behauptet; man könnte darüber im Zweifel sein; soviel aber steht fest, daß das Volk gegenüber den Wünschen seiner Lenker machtlos war. (Daß diese Abstimmung in Centuriatcomitien stattfand, ändert an der Sache nichts.) Und in der ganzen folgenden Zeit war das Volk lediglich dazu da, zu decretiren, was der Senat ihm vorzulegen für gut fand. Erst die Revolution, welche der Regierung der Oligarchie im Lauf der Zeit ein Ende bereitete, machte auch diesem Zustand ein Ende, aber nur um an die Stelle der Oligarchie die Monarchie zu setzen. So machen wir denn die auffallende Wahrnehmung, daß die Initiative und Selbstthätigkeit des römischen Volks gerade in der Zeit, wo es nach dem Buchstaben der Verfassung am meisten hätte aktiv und entscheidend sein sollen, am meisten zurücktritt, die Majestas, die Souveränität des Volks ist zwar anerkannt, aber sie steht nur auf dem Papier und kommt mehr und mehr nur dann zum Vorschein, wenn ein Demagog sie zum Kampf gegen die Regierung hervorholt. Die Comitien waren mehr in der Theorie als in Wirklichkeit die Träger der Volkssouveränität. Dies mag man nun aus den historischen Verhältnissen vollkommen erklären und ganz begreiflich finden: die Sache ist deßhalb nicht weniger beweisend für unsre oben aufgestellte Behauptung.

Diese thatsächliche Bedeutungslosigkeit des souveränen Volks hängt nun aufs engste zusammen mit der Entwicklung des Volkstribunats: auch dieses hat keineswegs immer die Rolle gespielt, welche man von ihm, wenn man logisch construiren wollte, zu erwarten hätte. Die Volkstribune haben im Lauf der Zeit ein Recht nach dem andern bekommen, sie sind fast allmächtig geworden und hatten überdies noch ausschließlich das Vorrecht der Unverletzlichkeit; gerade in der Periode aber, wo das Volkstribunat verfassungsmäßig am mächtigsten war und auf dem Boden der Verfassung am meisten für das Volk hätte thun können und sollen, hat es ganz und gar

nicht die erwartete Thätigkeit zu Gunsten des Plebs entwickelt, vielmehr hat es von dem Weg, auf welchem es bis dahin fortgeschritten war, mit einer entschiedenen Wendung abgelenkt und ist in den Dienst der Nobilität getreten. In der Zeit, wo die römische Verfassung am meisten stationär war, hat das Volkstribunat eine anomale, seinem eigentlichen Wesen durchaus widersprechende Haltung angenommen, indem es „überwiegend Organ des politischen Theils der Nobilität wurde". (Lange I, S. 608.) Diese plebeische Nobilität aber verband sich mehr und mehr mit der patricischen Nobilität und so wurde das Volktribunat im ganzen das Organ der Geschlechterregierung. Diese keineswegs correcte und logisch richtige, in ein strenges System wenig passende Stellung des Volkstribunats nahm ihren Anfang mit den licinisch — sextischen Gesetzen und ihre eigentliche Consolidirung erhielt sie — wie mir scheint — durch die leges Publiliae Philonis 339 v. Chr., speciell durch das zweite derselben: ut legum, quae comitiis centuriatis ferrentur, ante initum suffragium patres auctores fierent. Dieses Gesetz drückt das Compromiß aus, welches zwischen der plebeischen und der patricischen Nobilität vereinbart wurde, um die eigentliche Nobilitäts-Regierung zu begründen, während es dem Buchstaben nach — zumal auch noch das Gesetz: ut plebiscita omnes Quirites tenerent, danebenstand — aussah, als sollte dadurch die Souveränität des Volks in den Centuriatcomitien festgestellt und von dem Einfluß des Staats emancipirt werden. Dieses Gesetz ist ein diplomatisches Meisterstück. Scheinbar wurde dem Senat ein wichtiges Recht entrissen, aber es erhellt doch sofort, daß eine Gutheißung des Senats, welche auf alle Fälle zum voraus hätte gegeben werden müssen, gänzlich illusorisch, eine Komödie gewesen sein würde. Dies war aber keineswegs der Fall, da ja die Initiative nur in der Hand der höhern Beamten lag, diese aber regelmäßig den Wünschen des Senats, aus welchem sie genommen waren, sich unterordneten. So hat denn allerdings die patricische Nobilität das Bestätigungsrecht über die Beschlüsse der Centuriatcomitien verloren, aber die Nobilität im ganzen hat damals die Grundlage für ihre faktische Regierungsgewalt gewonnen. Denn jenes Gesetz hatte thatsächlich keine andere Bedeutung als die, daß künftig kein Gesetz vor die Centuriatscomitien gebracht werden sollte, über welches sich nicht vorher die antragstellenden Beamten mit dem Senat ver-

ständigt, zu welchem sie nicht die Genehmigung des letzteren eingeholt hätten. Damit erst war die Nobilität als ein solidarisch geschlossenes Ganze hingestellt und die Volkstribune hatten keinen Grund, gegen diesen Thatbestand sich aufzulehnen, da sie selbst in der Regel der plebeischen Nobilität entnommen waren. So ist denn unter dem Schein eines populären Gesetzes die Regierung der Nobilität im Gegensatz zur wirklichen Volksregierung festgestellt worden und das Volkstribunat wurde das dienstwillige Organ derselben. Hat nun aber das Volkstribunat eine sehr wichtige Stelle im Organismus des römischen Staats, ist es, wie kein anderes Organ, das treibende Agens in der Entwicklung der Verfassung, so konnte auch diese anomale Haltung der Volkstribune nur hemmend sein für die geradlinige, innerlich consequente Fortbildung des Staatswesens. Freilich hat diese Schwenkung des Volkstribunats, welche im Widerspruch mit seiner Bestimmung stand, dazu dienen müssen, den Widerspruch zu mildern, in welchem ein so eigenmächtiges, unantastbares, über jede Verantwortung erhabenes Amt mit dem geordneten Gang des Staatswesens an und für sich stand. Mag man daher sagen, gerade darin liege die geheimnißvoll consequente Dialektik, daß das Volkstribunat den ersten Widerspruch durch den zweiten löste, daß der Teufel durch Beelzebub ausgetrieben wurde, so wird man darauf entgegnen können, daß es weit einfacher und logischer gewesen wäre, das Volkstribunat zu beseitigen oder zu beschränken, nachdem es im Kampf der Stände im wesentlichen seine Bestimmung erfüllt hatte.

Die bisherigen Ausführungen mögen zeigen, wie richtig es ist, was Jhering (Geist des Röm. Rechts I, S. 83) sagt: „Nie hat es wohl ein Recht gegeben, in welchem die abstrakte Formulirung dessen, was geschehen könnte und durfte, so weit von dem, was wirklich geschah entfernt war" — wie das römische. Das beruhte namentlich darauf, daß hier Sitte und Tradition vielfach maßgebend war trotz dem Gesetz oder mit Entbehrung gesetzlicher Bestimmungen. Hiedurch enstand nun ein Zwiespalt zwischen dem, was geschehen durfte und sollte, und dem, was wirklich geschah. Volkstribune, Comitien, Senat, Consuln nehmen im Laufe der Zeit eine ganz andere Stellung ein, als sie nach den Intentionen ihrer Begründung eigentlich hätten thun sollen. Darnach entsteht die weitere Frage, ob eine systematische Darstellung der inneren Verhält-

nisse Roms ohne stete, der systematischen Darstellung zur Seite gehende und auf die jeweiligen Zustände gerichtete Berücksichtigung des faktisch Vorhandenen ein getreues Bild zu geben vermag? Und damit komme ich auf den Punkt zurück, von dem ich ausgegangen bin, auf die Frage, ob die systematische oder die historische Form der Darstellung vorzuziehen sei. Die Antwort ergibt sich nach dem Bisherigen von selber und ich will daher nur noch die — eigentlich auch selbstverständliche Bemerkung beisetzen, daß Mommsens Werk trotzdem eine Quelle der reichsten Belehrung ist.

Tübingen. H. Bender.

Über den Winkel.

(Fortsetzung und Schluß von Nr. 1.)

Kehren wir nach dieser Abschweifung auf das Gebiet des Vierecks und Dreiecks zu der ursprünglichen Figur und zu dem Satze

$$\alpha + \beta = \gamma$$

zurück, so enthält dieser Satz nicht nur die bekannten Dreiecksätze in sich, sondern auch die über correspondirende Winkel, Wechselwinkel und Gegenwinkel an Geraden von beliebiger Lage, sofern α und γ corresp. Winkel, α und der Scheitelwinkel von γ Wechselwinkel, α und der Scheitelwinkel von β Gegenwinkel sind.

Dreht man ED in demselben Sinn wie früher weiter um F, so bleibt α constant, γ wird größer, FD dreht sich FB zu, Punkt D rückt gegen Punkt A, endlich fällt er auf A und bei fortgesetzter Drehung rückt er über A hinaus auf die andere Seite von FB.

Der Zweckmäßigkeit halber gehen wir von einer neuen Figur aus. Es sei AB eine beliebige Gerade, die Punkte A und B seien möglichst von einander entfernt. Dreht man die Gerade um einen beliebigen Punkt C derselben, so erhält man die früher besprochenen Winkelgebilde; irgend eine beliebige neue Lage der Geraden sei DE, wobei CA auf CD, die andere Hälfte CB auf CE falle. Wie nun, wenn man sich erlaubt, statt des Drehpunkts C auf der Geraden einen beliebigen Punkt außerhalb AC zum Drehpunkt zu machen, etwa den Punkt F auf DE, der zwischen C und E liege? Wenn man nun um F weiter dreht, welche besondern Erscheinungen werden hervortreten in der Lage von FD'

zu CA? FD heiße in einer beliebigen Lage FX, seine Rückwärts-verlängerung FZ, der Schnittpunkt von HZ und AB Y.

Man nehme zunächst an, XZ liege auf DE und drehe XZ um F so, daß FX auf die Seite von ED zu liegen komme, auf der A liegt; ∠ ACD heiße α, ∠ XFD x und ∠ AYX, um den es sich handelt, y.

Durch geeignete Drehung ergibt sich wie früher gezeigt, die Gleichung

$$\alpha = x + y$$

wobei α spitz vorausgesetzt. Für $x = 0$ ist wie natürlich $y = \alpha$.

Da α spitz, so ist auch x und y, so lange sie durch Drehungen von gleichem Sinn entstehen, spitz. Indem x zunimmt, wird y kleiner. Mit der Zunahme von x rückt der Punkt Y weiter von C ab gegen A zu. Es ergibt sich dies aus der unmittelbaren Anschauung, bestätigt sich aber auch durch eine einfache Erwägung. Die Bewegung des Punkts Y auf der Geraden CA ist eine stetige; denn jeder Lage entspricht ein bestimmer Werth von x. Da auch x continuirlich wächst, so nimmt y stetig ab. Je kleiner nun y wird, desto weniger abgedreht von CA, beziehungsweise YA sollte YX sein. Dannach sollte wenn

$$x > \alpha \text{ und damit } y = 0,$$

ein Zusammenfallen beider Linien stattfinden. Dies ist absolut unmöglich, weil F der Annahme nach außerhalb AB liegt. Welches ist nun die gegenseitige Lage von FX und CA? Wohin kommt insbesondere der gemeinschaftliche Punkt Y zu liegen? Er kann kein Punkt im gewöhnlichen Sinn des Wortes sein. Denn wäre Y ein angebbarer Punkt, so müßte eben F auf CA fallen. Demnach scheint er in diesem speziellen Fall gar nicht zu existiren; unter keiner Bedingung kann er ein in endlicher Entfernung von C befindlicher Punkt, ein der sinnlichen Anschauung zugänglicher, erreichbarer Punkt sein; sonst würde über seine Existenz kein Zweifel obwalten. Dahingestellt kann bleiben, ob er ein von C und von F unendlich weit entfernter Punkt ist.

Positives Ergebniß ist: zwei Gerade können eine Lage zu einander annehmen, bei welcher sie einen Winkel = 0 mit einander machen, ohne daß sie zusammenfallen; ein Schnittpunkt ist, jedenfalls im Endlichen, nicht vorhanden; durch einfache Drehung läßt sich die eine nicht in die Lage der andern bringen.

Dreht man die Gerade XZ aus dieser Lage um F weiter, so wird

$$x > \alpha, \text{ daher } y \text{ negativ.}$$

Erinnert man sich, daß y entsteht durch Drehung von YX in die Lage YA, und daß das negative Vorzeichen auf einen dem bisherigen Drehungssinn von y entgegengesetzten hinweist, so erkennt man, daß Y nicht mehr zwischen F und X liegen kann; andrerseits kann man nicht zweifeln, daß Y wirklich existirt, sobald y einen endlichen Werth hat. Daraus folgt, daß nunmehr Y zwischen F und Z, d. h. auf der andern Seite von ED liegt, und die Anschauung bestätigt das.

Indem x größer wird, nimmt sein Nebenwinkel DFZ ab, der Strahl FZ dreht sich gegen FD zu oder Y rückt gegen C hin und zwar von B her.

Die Bewegung des Punkts Y, zuerst stetig, scheint einen Sprung zu machen, um dann wieder continuirlich zu werden. Y rückte anfänglich von C ab gegen A zu, dann plötzlich verschwindet es, um auf der andern Seite von ED längs der Hälfte BC der Geraden AB sich stetig C zu nähern. Y beschreibt eine in sich zurückkehrende Bahn, von der aber nur Theile sich auffinden lassen, während das Verbindungsstück zwischen diesen Theilen sich der sinnlichen Wahrnehmung entzieht.

Die Anschauung einer in sich zurückkehrenden Bahn drängt sich unmittelbar auf, wenn man die Bewegung von Y ins Auge faßt; es widerstrebt der Vorstellung, die ursprüngliche Bewegung des Punkts Y sistirt, und diese Bewegung auf einen ganz neuen Punkt übertragen zu sehen, der doch später wieder auf die Stellungen des frühern Y einrücken würde; diesen Riß zu vermeiden zieht man unwillkührlich vor, die Bewegung an einen und denselben Punkt zu knüpfen; man thut es um so eher, als die Bewegung durch eine in allweg continuirliche Drehung bedingt ist und als die Bewegungsrichtung durchweg dieselbe bleibt.

Danach wäre jede Gerade eine geschlossene Linie; das Bindeglied der 2 von einem endlichen Punkt ausgehender Strahlen einer Geraden fiele aber ins Unendliche.

Wenn 2 Gerade einen Winkel = o machen, so hätten sie dieses Bindeglied gemein. Der Analogie nach wäre dasselbe ein

Punkt, dem man den Namen des unendlich fernen Punkts der Geraden gegeben hat.

Fährt man in die Drehung fort, so ist der nächste für unsern Zweck bedeutungsvollste Fall der für $x = 2R$.

FX hat eine halbe Umdrehung gemacht und kommt nun auf die Richtung FE zu liegen; Y fällt auf seinen Ausgangspunkt C, so daß die Gerade BA ihrer ganzen Erstreckung nach durchlaufen ist.

Bei fortgesetzter Drehung kommt FX auf die andere Seite von ED zu liegen; hiebei wird x convex; daher ist es bequemer, zur ursprünglichen Lage zurückzugehen und in einem dem bisherigen entgegengesetzten Sinn zu drehen; x oder der ∠ DFX wird folglich negativ, so daß die Gleichung lautet:

$$\alpha = -x + y.$$

Wird x größer, so rückt Y von C ab gegen B hin und y nimmt zu.

Für $x = 2R - \alpha$ wird $y = 2R$.

Damit tritt die gleiche Schwierigkeit ein wie vorhin als $y = 0$ war. Ist Y ein endlich ferner Punkt, so muß YX in die Rückwärtsverlängerung von YA fallen; das ist unmöglich wegen F; also existirt Y nicht, jedenfalls nicht im Endlichen; es scheint, als fände man einen zweiten unendlich fernen Schnittpunkt beider Geraden; allein für $y = 0$ war $x = \alpha$, und jetzt ist es $2R - \alpha$; die Summe der $2x = 2R$; FX in der Lage von vorhin macht mit FX in seiner jetzigen Lage einen Winkel $= 2R$; die Gerade ZX hat wenn auch unter Vertauschung der Strahlen FX und FZ dieselbe Lage wie vorhin; der Analogie nach kann also, wenn man für diese Lage überhaupt einen Schnittpunkt zulassen will, nur von einem die Rede sein; daher dann die Folgerung, daß eine Gerade nur einen unendlich fernen Punkt habe.

Für weitere Lagen von FX, die bei fortgesetzter Drehung sich ergeben, wird x größer; daher macht FZ mit FD einen Winkel $< \alpha$; Y erscheint jetzt auf FZ, es rückt von A gegen C hin und dort ein, wenn

$$x = 2R \text{ und } Y = 2R + \alpha.$$

Damit hat der Strahl FX alle möglichen Lagen durchlaufen, die er gegen BA annehmen kann. In je 2 Lagen, charakterisirt dadurch, daß sie einen Winkel $= 2R$ machen, hat XZ denselben

Punkt mit BA gemein. Dieser Punkt ist der unendlich ferne, wenn der Winkel beider Geraden = o oder = 2R.

Gerade Linien in solcher Lage, daß sie einen Winkel = o oder = 2R mit einander machen, je nachdem es sich um die eine oder die entgegengesetzte Richtung der einen Geraden handelt, heißen parallel. Sie haben, wie man sagen will, keinen Punkt oder aber den unendlich fernen Punkt gemein. Man wird der einen Vorstellung huldigen und zwar der abstracten, welche den Vorzug streng richtiger Folgerung besitzt, wenn man die Lage zweier Parallelen für sich ins Auge faßt; dagegen erscheint die andre, der gewissermassen die sinnliche Anschauung zu Hilfe kommt, als die geeignetere, wenn man die Lage der einen Geraden gegen die andre nur im Sinn einer Übergangslage betrachtet.

So viel ist einerseits gewiß, daß Anschauung und Schlußfolgerung sich hier nicht decken, aber auch andrerseits, daß die Sätze über Parallelen unberührt bleiben von der verschiedenen Art der Vorstellung.

Man pflegt von 2 Geraden, die irgend welchen Winkel einschließen, zu sagen, sie hätten verschiedene Richtung. Es ist dies der Ausdruck für die erfahrungsmäßige Thatsache, daß man vom Schnittpunkt beider einen andern Zielpunkt längs der einen, einen andern längs der zweiten erschaut (Divergenz). Wollte man zum Standpunkt irgend einen beliebigen Punkt der einen Geraden wählen, so springt die Verschiedenheit der Richtung dadurch ins Auge, daß man über die andre Gerade, beziehungsweise über den Schnittpunkt beider Geraden hinüberschauen muß, um den Zielpunkt der ersten zu erspähen (Convergenz). Beides versagt bei parallelen Geraden; in dem Schnittpunkt kann man sich nicht aufstellen, weil er unendlich ferne ist; von einem beliebigen Punkt der einen Parallelen kann man wohl den Zielpunkt derselben ins Auge fassen, aber man wird keinen Schnittpunkt gewahr; wenigstens nicht im eigentlichen Sinn des Worts. Von verschiedener Richtung zweier Parallelen kann demnach keine Rede sein.

Die Verschiedenheit der Richtung bezieht sich auf beliebige Winkel; für 2 aber gilt sie nicht, für den Winkel = o oder = 2R. Beidemal ist der Zielpunkt, sofern man darunter den unendlich fernen Punkt versteht, ein und derselbe längs beider Schenkel; wenn man aber auch die Vorstellung eines unendlich

fernen Punkts zurückweist, so gilt das Behauptete jedenfalls vom Winkel = o. Überträgt man das auf parallele Gerade, so ist der Zielpunkt der einen auch der der andern. Darin liegt eine Bestätigung des früher Gesagten; zugleich läßt sich die Folgerung daran knüpfen, daß parallele Gerade gleiche Richtung haben, wenn ihr Winkel = o, entgegengesetzte aber, wenn sie einen Winkel = 2R einschließen.

Die Eigenthümlichkeit der gegenseitigen Richtungsverhältnisse tritt darin hervor, daß bei 2 beliebig gelegenen Geraden ein Strahl der einen Geraden auf der einen, der andre auf der andern Seite der zweiten Geraden liegt, daß sie con- und divergiren, während eine Parallele stets auf derselben Seite der zweiten Parallelen bleibt, beide nie divergiren, wohl aber, nach welcher der 2 Richtungen man schauen möge, zu convergiren scheinen.

Unter den Sätzen über Parallelen ist als erster hervorzuheben: Durch einen beliebigen Punkt kann man nur eine Gerade parallel zu einer gegebenen ziehen. Es folgt das so unmittelbar aus den früheren Erörterungen, daß zum Beweise kein Wort weiter nöthig ist

Im Falle der Parallelen geht die allgemeine Gleichung

$$\alpha = x + y,$$

wenn x positiv vorausgesetzt ist, über in die Gleichung

$$\alpha = x,$$

welche den bekannten Satz über correspondirende Winkel an Parallelen darstellt;

bei negativem x nimmt die Gleichung die Form an:

$$\alpha + x = 2R$$

und dies ist der Satz über Gegenwinkel an Parallelen.

Die Umkehrung dieser Sätze ergibt sich ebenso leicht. Ist $x = \alpha$, und nimmt man x positiv an, so muß $y = o$ sein.

Ist aber x absolut $= 2R - \alpha$, während es negativ vorausgesetzt wird, so wird $y = 2R$.

Die Umkehrung ist so allgemein, wie die zuerst genannten Sätze, aus dem einfachen Grund, weil x als Function von y, ebensogut aber y als Function von x gefaßt werden kann.

Der erst der umgekehrten Sätze erhält häufig die Fassung: „Gerade von gleicher Lage gegen eine dritte Gerade sind parallel". Auf den Satz in dieser Form gründet sich die gewöhnliche Con-

struction einer zu einer geg. Geraden Parallelen. Haben wir früher gesehen, daß die einfache Drehung einer Geraden um einen ihrer Punkte nie auf die Lage einer ihr Parallelen führt, so weist dagegen die eben erwähnte Construction auf eine einfache, d. h. in demselben Sinn sich vollziehende Bewegung hin, durch welche eine Gerade in eine Parallellage gebracht wird, auf die sogenannte Verschiebung, die demnach eine zweite Art, die Lage einer Geraden zu ändern, vorstellt. Häufig macht man den Versuch, von da aus die Parallelentheorie zu entwickeln; es bietet dies aber Schwierigkeiten, weil die Verschiebung der Anschauung zwar ebenso geläufig ist als die Drehung, aber nur in dem obigen Sinn eine einfache Bewegung genannt werden kann, daher ungleich schwerer und nur unter mancherlei Voraussetzungen zu definiren ist.

Daß neben den Beziehungen von Winkeln zu Winkeln, wie sie sich in dem seither betrachteten Systeme von 3 Geraden ergeben, auch eine Abhängigkeit zwischen den Winkelflächen und den in sie fallenden Strecken der Geraden statthabe, zeigt die unmittelbare Anschauung. Während FC constant blieb, wurde CY mit dem Wachsthum des positiven Winkels x immer größer, so lange $x < \alpha$. Für $x = \alpha$ wurde CY unendlich groß; dann aber nahm es wieder ab, um $= 0$ zu werden für $x = 2R$. Ähnlich wenn x negativ. Dagegen läßt sich von FY, das dem constanten Winkel FCA gegenüberliegt, mit Sicherheit nichts aussagen auf die bloße Anschauung hin. Dazu ist nothwendig, auf die eine der Geometrie zugängliche trigonometrische Beziehung zurückzugehen, die eine bestimmte Vorstellung zuläßt.

2 Gerade haben gegen eine dritte symmetrische Lage, wenn die Drehungen durch welche diese dritte Gerade in die Lage der 2 ersten gebracht wird, der Größe nach gleich, aber von entgegengesetztem Sinne sind. Die 2 Geraden müssen sich schneiden, der Schnittpunkt heiße A, die eine Gerade AX, die andre AX^1, ihre Schnitte mit der dritten Geraden (BC) Y und Y^1. Wegen der symmetrischen Lage sind die Winkel AYY^1 und AY^1Y einander gleich.

Vertauscht man die gleichen $\angle AYY^1$ und AY^1Y, so wechseln Y und Y^1 ihre Lage, ebenso AY und AY^1; A bleibt an seinem Platze; daher $AY = AY^1$. Umgekehrt, wenn $AY = AY^1$, läßt

sich Winkel YAY mit verwechselten Schenkeln auf sich selber legen; daher der Winkel $AY^1Y = \angle AYY^1$.

Wenn also 2 Gerade gegen eine dritte symmetrisch liegen, so sind die Stücke derselben zwischen ihrem Schnittpunkt und der dritten Geraden gleich und umgekehrt.

Heißt man die Halbirungslinie des Winkels XAX, welche YY^1 in F treffe, Symmetralaxe, so ist leicht zu zeigen, daß diese Axe auf der dritten Geraden senkrecht steht, und daß $YF = Y^1F$. Ebenso ist klar, daß es zu jeder Strecke AY auf der einen Seite der Axe eine gleich große AY^1 auf der andern gibt.

Läßt man nun den Winkel XAF oder x wachsen, so wächst wie schon gesagt auch FY; nimmt aber auch AY continuirlich zu? A muß von BC eine oder mehrere Minimalentfernungen haben. Geht man von einer solchen aus, indem man auf derselben Seite der Axe bleibt, so wird zunächst AY größer und es wird im Ganzen größer, weil es einmal unendlich groß wird; indeß könnte Y auf AX in Sprüngen sich bewegen. Dann würde es Punkte auf AX geben, die von der einen Seite der BC auf die andre übertreten könnten, ohne BC zu passiren; dies könnte aber nur durch Sprung aus der Ebene heraus geschehen. Da eine solche Annahme nicht zuläßig, so muß Y auch auf AX stetig sich bewegen; da ferner AY zuletzt unendlich groß wird, so muß AY mit FY und mit x wachsen. A kann daher auch nur eine Minimalentfernung von BC haben, die offenbar zusammenfällt.

Dies in Sätze gefaßt, erhält man Folgendes:

1) Unter allen Strecken von einem Punkt an eine Gerade ist das Loth die kürzeste.

2) Zu jeder Strecke auf einer Seite des Loths gibt es eine gleich große auf der andern, wie schon oben gesagt; ihre Projectionen auf die Gerade sind gleich. ebenso die Winkel je zwischen einer Strecke und zugehöriger Projection.

Die Umkehrungen verstehen sich von selbst.

3) Der größern von zwei solcher Strecken, ob sie auf gleicher oder verschiedener Seite der Axe liegen, entspricht eine größere Projection, ein kleinerer Projectionswinkel und umgekeht.

4) Die Projection ist kleiner als die projectirte Strecke (aus 1).

Aus 1 ergibt sich unmittelbar, daß die Hypotenuse die größte Seite im rechtwinkligen Dreieck; aus 3 findet man, daß der größern Seite im Dreieck der größere Winkel gegenüberliegt u. umg.; aus 4, daß die Summe zweier Seiten größer als die dritte.

Faßt man endlich das Flächenstück AFY ins Auge, so wird dasselbe mit wachsendem x größer; sein einer Grenzwerth für $x = o$ ist o; einen zweiten Grenzwerth erreicht es für $x = R$, wenn $AX \parallel CF$ geworden. Da Y sich dann verliert oder ins Unendliche rückt, so hat das Flächenstück in der Richtung AX oder CF unendliche Erstreckung. Ist es damit auch unendlich groß? Eine unmittelbare Antwort läßt sich nicht geben; so viel Wahrscheinlichkeit die Annahme hat, aus der obigen Thatsache allein folgt sie nicht. Beweist man aber, was durch Umklappen leicht geht, daß Parallele gleichen Abstand haben, und daß Parallele zu AF, die man durch äquidistante Punkte auf CF zieht, das Flächenstück in gleiche Theile zerlegen, so sieht man, daß jedes dieser Theilstücke einen endlichen Werth hat und daß die Anzahl dieser Theilstücke unendlich groß ist. Demnach ist das Flächenstück wirklich unendlich groß und die Hälfte des ganzen Flächenraums zwischen den 2 Parallelen. Die Parallelen sind aber — das ist unstreitig — Schenkel von y für den Werth o. Also sollte eine Winkelfläche $= o$ unendlich groß sein? Das Räthsel löst sich einfach. Parallelstreifen sind nach einer Dimension, Flächen endlicher Winkel nach 2 Dimensionen unendlich groß, daher diese unendlich groß von der zweiten, jener von der ersten Ordnung und insofern der Fläche des endlichen Winkels gegenüber verschwindend klein.

Eine einfachere Betrachtung führt zu demselben Schluß:

Ist ein Winkel von endlicher Größe, so ist die Anzahl gleicher Winkelflächen, in welche sich die ganze Ebene zerlegen läßt, eine endliche. Dagegen muß man unendlich viele Parallelstreifen von gleichem Abstand aneinanderreihen, um die ganze Ebene zu bedecken, so lange wenigstens der Abstand eines Streifens endlich ist; würde der Abstand unendlich groß, so geht die eine Parallele durch 2 unendlich ferne Punkte, sie wird die unendlich ferne Gerade der Ebene, die für uns nicht mehr in Betrach kommt, nicht nur weil sie für uns nicht mehr existirt, sondern weil ihr eine bestimmte Richtung sich nicht zuschreiben läßt.

Betrachtet man 2 Parallelen nicht als gleich, sondern als ge-

genläufig, so ist der Winkel y = 2R, einem solchen Winkel entspricht nach Früherem als Winkelfläche die halbe Ebene. Dies gilt auch für den gegenwärtigen Fall, da die Winkelfläche von y nur um den der Ebene gegenüber unendlich kleinen Parallelstreifen kleiner ist als die halbe Ebene.

Wenn 2 Parallele äquidistant sind, so folgt daraus, daß die frühere Annahme, das unendlich ferne Bindeglied zwischen den 2 Strahlen einer Geraden sei 2 Parallelen gemeinschaftlich, nicht präcis ist. Immerhin ist bei Parallelen der Abstand der Bindeglieder von endlicher Größe für uns verschwimmend. Was demnach als unendlich ferner Schnittpunkt erscheint, ist in Wahrheit der im Unendlichen liegende Theil des von den Parallelen gebildeten Flächenstreifens. Der Ort der unendlich fernen Punkte einer Ebene, die unendlich ferne Gerade der Ebene, ist folgerichtig der nicht im Endlichen liegende Theil der Ebene. Der unendlich fernen Geraden in dieser Auffassung steht mit Recht der unendlich ferne Theil des Parallelstreifens als Punkt gegenüber. Denn wie der ganze Streifen der ganzen Ebene gegenüber unendlich klein ist, so verhält es sich auch mit den unendlich fernen Partieen beider.

Weigle.

Literarische Berichte.

Ferd. Baur, Dr. phil., Prof. in Maulbronn, **Sprachwissenschaftliche Einleitung in das Griechische und Lateinische** für obere Gymnasialklassen. Tübingen (Laupp). 1874. (100 S.)

Wenn sich unter den Fachgenossen die Überzeugung immer mehr Bahn bricht, daß sich unsere Gelehrtenschulen gegenüber den an Bedeutung und Consolidirung täglich gewinnenden Resultaten der vergleichenden Sprachwissenschaft unmöglich einfach ablehnend verhalten können, wenn nach Steinthals Definition Philologie im höchsten Sinne vorzugsweise die Wissenschaft des Verstehens ist d. h. die Aufgabe hat, die verschiedenen Offenbarungsweisen des menschlichen Geistes in Sprache und Literatur nach ihrer geschichtlichen Genesis darzulegen und demnach vor allem die Gesetze der Entstehung und Entwicklung der Sprache und der Sprachen zu klarem Bewußtsein zu bringen, so hat das vorliegende, in bescheidenem Umfang und knapper Form eine Fülle von wohl geordnetem Stoff bietende Schriftchen eine fühlbare Lücke in unserer heimatlichen Schulliteratur ausgefüllt.

Dasselbe ist eine Umarbeitung, bez. Erweiterung eines 1871 er-

schienenen Maulbronner Seminarprogramms, welcher sich der Verf. in Folge zahlreicher Nachfragen unterzogen hat und verdankt seine Entstehung einem mit Genehmigung der Studienbehörde gemachten Versuch, die indogermanische Sprachwissenschaft durch einen besondern, im letzten Stadium der Homerlektüre (und zwar in 1 Wochenstunde während eines Halbjahrs) zu ertheilenden Cursus sprachlicher Analyse unmittelbar in den Cyclus der Gymnasialpädagogik einzuführen.

Dem fast überreichen Inhalt nach zerfällt das Werkchen in 3 Haupttheile, denen 6 einleitende Paragraphen über Wesen und Ursprung der Sprache, deren Elemente, Arten und Stufen, sowie über die indogerm. oder arische Sprachfamilie und die gräco-italische Sprache insbesondere vorangeschickt sind.

Was den sprachphilosophischen Standpunkt des sich überall als selbständigen Forscher zeigenden Verfassers betrifft, so theilt er im allgemeinen die besonders von Roth vertretene Anschauung, wornach bei der Bildung der Sprachatome, der sogen. Wurzeln (also der Sprache überhaupt) onomatopoetische Schallnachahmung nur in vereinzelten Fällen und in secundärer Weise stattgefunden hat und sogen. Naturlaute oder Interjectionen noch seltener zu erkennen sind, vielmehr größtentheils weder das eine noch das andere sich nachweisen läßt (die meisten Dinge konnten auf solche Weise gar nicht bezeichnet werden). Wir haben demnach in der Mehrzahl der Wurzeln instinctiv erzeugte Lautbilder zu erkennen, welche vermöge einer uns jetzt nahezu unverständlich gewordenen Lautsymbolik (poetischen Wahlverwandtschaft; vgl. Kohl Über Klangmalerei in der deutschen Sprache, in der Berliner Sammlung gemeinverständlicher wissenschaftlicher Vorträge, H. 175) den Gegenständen entsprechen und in Jahrtausende währender Arbeit organisch durch natürlichen, von klimatischen Verhältnissen vielfach bedingten Instinkt, theilweise wohl auch durch Übereinkunft mit Zuhilfnahme von Geberden und schon gewonnenen Lauten, nicht aber durch willkürliche Convention oder Erfindung geschaffen wurden. Man hat diese mehr esoterische Seite der Sprachbildung, deren Erkenntniß sich großentheils auch dem feinsten Sprachgefühl (wie ja überhaupt die ersten Gründe alles Seins unserem Wissen) verschließt, nicht unpassend mit der Art verglichen, wie auch in der Musik auf geheimnißvolle, kaum weiter zu erklärende Weise durch bestimmte Zusammensetzungen und Aufeinanderfolge von Tönen bestimmte Gefühle und Gedanken hervorgerufen werden (im Gegensatz zu der roheren, mehr exoterischen Manier bloßer Schallnachahmung). Daß aber dieser psychologisch so interessante und für die ästhetische Erziehung des Menschen so bedeutsame Trieb zur Vergeistigung der Natur durch symbolischer Auffassung concreter Verhältnisse des Sinnlichen, in welchem das Wesen und die Wahrheit der Dinge liegt, ein der menschlichen Natur eigenthümlicher und grundwesentlicher ist, kann dem Schüler weiterhin auch an deutschen metaphorisch gebrauchten Ausdrücken (wie bilden, sich einbilden, fassen, scheinen, begreifen, suchen, erziehen, annehmen, anhangen, nachgrübeln,

richten, schließen, einflößen, besitzen, erlangen, Vernunft, Verstand, Gesetz, Stand, Bestürzung, Herz, Geist u. a.) auf etymologischem Wege deutlich gemacht werden.

Fassen wir unser Urtheil über diesen grundlegenden Theil zusammen, so können wir uns im ganzen mit den Anschauungen des Verfassers durchaus einverstanden erklären; nur dürfte unseres Ermessens die naturgeschichtliche Seite der Sprachwissenschaft noch mehr als es schon geschehen hervorgehoben werden, schon deßhalb, weil dadurch eine Versöhnung oder doch Vermittlung zwischen den einander in der Schule vielfach noch immer feindlich gegenüber stehenden Principien des Humanismus und des Realismus angebahnt werden könnte. Die moderne Sprachvergleichung ist nach Objekt und Methode im Grunde nichts anderes als Naturwissenschaft; sie betrachtet die Entwicklung der Sprache als einen nach dem Gesetz der vis inertiae (p. 7.) sich vollziehenden Verwitterungsproceß, wobei die Entstehung der Arten durch allmählige Differenzierung und die Erhaltung der höher entwickelten Organismen im Kampfe ums Dasein die beiden Hauptpunkte der Darwinschen Lehre bestätigt (vgl. hierüber: „Die Darwinsche Theorie und die Sprachwissenschaft“, offenes Sendschreiben an Prof. E. Häckel in Jena, von Aug. Schleicher, Weimar 1873.)

Das Wort ist demnach die im Laute symbolisch verkörperte Vorstellung, welche aber in Folge hievon zum Begriff werden kann, insofern das Bild der Sache, wie es auch dem Thiere vorschwebt, im menschlichen Wort festgehalten wird. Das bloße Sinnenobjekt ist dadurch zum Vernunftobjekt geworden, womit die Möglichkeit des allmählichen Bewußtwerdens in der menschlichen Sprache rein materiell gegeben ist. Wie sich aber dieses stadium appellandi aus den ihm vorangehenden (von G. Jäger so bezeichneten) Stadien, dem st. ululandi, cantandi, captandi, imitandi (in welchem die einfachsten Naturlaute wie ma-ma, pa-pa entstehen) demonstrandi (welches mit dem hinweisenden da die Wurzel des pron. demonstr. liefert) allmählich heraus entwickelt, darüber kann uns am besten das Sprechenlernen der Kinder belehren, da jedes Individuum nach dem Gesetz der Phylogenesis die vorangegangene Entwicklung seines Geschlechts in der eigenen sowohl geistigen als leiblichen Entwicklung wiederholt, wobei jedoch zu beachten ist, daß die schwierige Arbeit, welche der Sensualismus den einzelnen Menschen während der ersten Lebensmonate zumuthet, sich nach der Darwinschen Theorie auf eine unermeßliche Reihe von Geschlechtern vertheilen würde, die sich, ihre Errungenschaften durch Vererbung steigernd, folgweise an jener Arbeit betheiligten.

Doch kehren wir nach dieser Abschweifung, zu welcher uns das hohe Interesse des Gegenstandes verleitet hat, zur Besprechung des vorliegenden Schriftchens zurück und fassen wir zunächst die Disposition des Stoffes ins Auge. Der erste Haupttheil behandelt die Lautlehre (I. Vokale, II. Consonanten) deren an sich so trockene und dem Gedächtniß so schwer einzuprägende Gesetze erst durch die streng wissenschaftliche Methode ver-

bunden mit der durch die Auffassung der Consonanten als Träger der Wurzel gebotenen Einreihung des etymologischen Theils in dieselbe, wornach der synthetischen Formenlehre eine analytische Auflösung fertiger Wortformen vorangeschickt wird, Leben und Gestalt gewinnen (§. 7—35).

Bei Besprechung des Digamma und seiner Spuren (§. 31.) vermissen wir die Erwähnung der Fälle, wo ein scheinbar prosthetisches ε o. α auf ursprüngliches F hinweist, so namentlich *ἐίση* (*νηῦς*, *δαῖς ἀσπίς*, *φρένες ἔνδον ἐῖσαι*) für *ἐίσFη*; *ἴσος* urspr. *FισFος*, äol. *ἴσσος* (mit assimilirtem F), lakon. *γίσγος* (Hesych., Curt. Grdz. I, Nr. 569), Skt. vishu, und *αἶσα* (= *ἡ ἴση* sc. *μοῖρα*) aus *αἰσFα*, *FισFα* (Gleichmaß, Äquivalent cfr. *κατ' αἶσαν οὐδ' ὑπὲρ αἶσαν*), *αἰσυμνάω*, *αἰσυμνητεία*, *αἰσυμνήτης* (der in der Mitte gleich stehende, nach beiden Seiten gerechte, unparteiische Richter); so auch *ἄεθλον* für *ἆθλον*, W. *Fεθ*, lat. va(d)s, vadimonium, got. vadi Pfand (Curt. I, Nr. 301), kret. *ἄερσα* neben hom. *ἐέρση* (Thau), Skt. varshu (Regen), *ἀνάελπτος* = *ἄελπτος* aus *ἀν-Fελπ-το-ς* u. a. (s. Curt. Grdz. III, D, i, b).

Der zweite Theil handelt von der Wurzel- und Stammbildung, wobei zunächst der Begriff der Wurzel und deren Eruirung, weiterhin der Unterschied von primärer und secundärer, prädicativer und demonstrativer, materialer und formaler W., sodann die Weiterentwicklung der Wurzel zum Wortstamm, resp. zu Verbal- und Nominalstämmen (welche letzteren der Zeit der Entstehung nach den ersteren ohne Zweifel nachfolgen) und schließlich die Stämme der Zahlwörter erörtert werden (§. 36—42).

Die (§. 42) als dunkel bezeichnete Ableitung von *χίλιοι* und mille betreffend scheint uns die schon von Lepsius (Zwei sprachvrglch. Abhandlungen, Berlin 1836, p. 138) aufgestellte Erklärung immer noch am wahrscheinlichsten, wornach beide Wörter ursprünglich nur den Begriff der großen Menge, nicht eine bestimmte Zahl ausdrücken würden, der im Lat. später durch sexcenti, im Griech. durch *μυρίοι* bezeichnet wurde. Es würden also das lat. mile 1000 und das griech. *μύριοι* 10000 auf den Stamm von mul-tus (mit Übergang von l in r, cfr. Skt. pûr) zurückgehen, welches mit Erweichung von p zu m = *πολυ-ς*, got. filu und fullo (voll), lat. plenus (pleo), hebr. mlô' voll (mâlâ' voll sein) ist. *χίλιοι* stellt L. mit hebr. élef (1000, eigtl. Herde) griech. *ἀγέλη* zusammen (cfr. einerseits *χιλός* Viehweide und *χιλόω*, andererseits *ἀγείρω* coll. lat. grex, mit abermaligem Wechsel von l und r). Vergl. auch Pott, die Sprachverschiedenheit in Europa, aus den Zahlwörtern nachgewiesen; Halle 1868.

Der dritte, die Wortbildung (Flexion) behandelnde Theil (§. 43—72) enthält die wichtigsten Resultate der Sprachforschung über Deklination (§. 44—49, wobei wir jedoch unter den Quellencitaten die treffliche Abhandlung von Fr. Bücheler, Grundriß der lat. Dekl. Leipzig 1866, sowie eine ausführlicher begründete Casustheorie vermissen) und über Conjugation (1. Personalendungen, griech. und lat. Mediopassivum, 2) Moduselemente, 3) Tempusstämme). —

Überall zeigt sich Verf. mit den Ergebnissen der neuesten Forschungen auf sprachgeschichtlichem Gebiet wohl bekannt, vermeidet aber mit Recht alles, was über den Gesichtskreis der Schule hinausgehen würde; insbesondere wird auf die älteste Schwestersprache, das Sanskrit, bez. die zu erschließende indogermanische Ursprache nur beispielsweise zurückgegangen, um dem Schüler einen Begriff von der einfachsten Gestalt der einsilbigen indogermanischen Wurzel zu geben, wie denn überhaupt das didaktische Moment durchgängig in den Vordergrund gestellt wird.

Auch damit müssen wir uns einverstanden erklären, daß das Lat. nur in secundärer Weise berücksichtigt ist; denn obschon diese Sprache in ihren Lautverhältnissen vielfach ursprünglicher ist als die griech. (vgl. sex — ἕξ, vestis — ἕννυμι), so liegt sie doch für die grammatikalische Untersuchung weit weniger klar da als die letztere; ihre Entwicklung läßt sich kaum durch 2 Jahrh. verfolgen, die ältesten Sprachdenkmäler reichen nicht weiter zurück und frühzeitig setzt die Entwicklung der romanischen Sprachen im Volksdialekt an, wozu noch kommt, daß die Grammatiker in Rom nach Art der Pariser Akademie Gesetze gaben und so alles Obsolete geflissentlich bei Seite schafften.

Überdies kann sich ein derartiger sprachgeschichtlicher Cursus, so lange nicht in Prima die eine oder andere Komödie von Plautus gelesen wird, selbstverständlich nur an die Homerlektüre anschließen, wie auch Verf. durch seine Arbeit in erster Linie das Verständniß der homer. Sprache, mit welcher er offenbar gründlich vertraut ist, fördern will.

Es erübrigt uns über den voraussichtlichen praktischen Nutzen des Schriftchens für die Schule, bez. über die Frage nach der Realisirbarkeit der Idee des Verf. unsere unmaßgebliche Meinung auszusprechen.

Daß eine methodische, über mehrere dem Schüler bekannte Sprachen sich verbreitende etymologisch-sprachgeschichtliche Analyse einen mächtigen Reiz für denselben hat, weiß jeder Lehrer, der auf diesem Gebiete einigermaßen zu Hause und so glücklich ist, mit seinen Schülern Homer lesen zu dürfen, aus eigener Erfahrung; auch der hohe Werth des Sichbewußtwerdens der Gesetze der eigenen Sprache (des Sprechens und damit zugleich des Denkens überhaupt) wird von keinem philologisch gebildeten Lehrer unterschätzt werden. Schon von diesem Gesichtspunkt aus muß daher das Unternehmen des Verfassers, das, was bisher in dieser Richtung mehr heuristisch und sporadisch geschehen ist, systematisch zu betreiben und dem Lehrer, welcher nicht selbständige sprachvergleichende Studien gemacht hat, oder welchem die größeren Nachschlagewerke von Bopp, Curtius, Corssen, Schleicher u. a. nicht zu Gebot stehen, ein leicht zu erwerbendes und zu handhabendes Hilfsmittel für obgenannten Zweck in die Hand zu geben, als durchaus gelungen bezeichnet und mit Freuden begrüßt werden.

Eine andere und schwerlich zu bejahende Frage ist aber die, ob ein mit genauer Zugrundlegung unseres Leitfadens zu ertheilender, förmlich sprachwissenschaftlicher Unterricht an den obersten Classen unserer humanistischen Lehranstalten wirklich durchführbar sein wird.

Ganz abgesehen davon, daß an das Verständniß und Interesse wohl der Mehrzahl von Gymnasialschülern damit zu hohe Anforderungen gestellt würden, wird es, wie Verfasser im Vorwort sich selbst nicht verhehlt, vor allem an der erforderlichen Zeit fehlen.

Wir können uns eine fruchtbare Verwerthung der wichtigsten Resultate der Sprachwissenschaft für die Schule nur so denken, daß der hiefür befähigte Lehrer zunächst im Anschluß an die Homerlektüre, nach dem obersten didactischen Grundsatz, nichts unerklärt zu lassen, sprachgeschichtlich lehrreiche Formen herausgreift und eingehend (aber mit Vermeidung alles nebensächlichen Details und gelehrten Schwulstes) erklärt, woran sich dann und wann weiterausholende Excurse über Lautwandlung (bez. Lautverschiebung) und Wortbildung (z. B. über die instructive Bildung des Mediopassivs im Griech. und Lat. der zusammengesetzten tempp. u. drgl.) anreihen könnten.

Die Voraussetzung hiebei wäre freilich die, daß von unten herauf durch Einführung und consequente Durchführung einer rationellen, nach wissenschschaftlichen Grundsätzen angelegten Schulgrammatik wie der griechischen von G. Curtius (für die lat. Formenlehre liegt ein ähnlicher, bisher wenig bekannt gewordener Versuch vor von Alois Wanicek, Gymnasiallehrer in Olmütz (Prag, Tempsky 1856) der richtige Grund gelegt ist, auf welchem dann später fortgebaut und das in der richtigen Form und Ordnung vorerst nur dem Gedächtniß eingeprägte Sprachmaterial dem selbstbewußten Denken erschlossen werden kann, während nach dem bisher üblichen System das Gedächtniß des Schülers mit einer mehr oder weniger rudis indigestaque moles belastet wird (wir erinnern beispielsweise nur an die sog. III. Dekl. im Griechischen, deren Anordnung auch in der neuen, sonst wesentlich verbesserten und nach dem Curtiusschen Muster umgestalteten Auflage von Bäumleins Grammatik geradezu widersinnig und die Erlernung mehr erschwerend als erleichternd genannt werden muß). Am Schluß des Jahrescursus, etwa in den letzten 4 Wochen, könnte dann der Lehrer, das Gerippe unseres Leitfadens seinem Dictat zu Grunde legend, eine systematische Zusammenstellung der leitenden Gesichtspunkte und der Hauptgesetze geben, wobei die Schüler im Anschluß an das bei der Lektüre Erklärte und von ihnen womöglich Nachgeschriebene aus dem Gedächtniß oder noch besser nach vorausgehender häuslicher Vorbereitung die einschlägigen Beispiele selbst aufzufinden und zu gruppiren hätten.

Wir denken uns dabei den Leitfaden in der Hand des Lehrers, nicht aber des Schülers, welchem ja auf der Universität reichliche Gelegenheit geboten wird, eingehendere Studien über Sprachgeschichte und Sprachvergleichung zu machen (auf der Landesuniversität z. B. durch Roths gleichfalls propädeutische Vorlesung über „die Grundzüge der vergleichenden Sprachwissenschaft").

Was den Werth des Schriftchens für den angeführten Zweck der Vorbereitung des Lehrers wesentlich erhöhen würde und was wir ungern

vermissen, das wäre ein alphabetisch geordneter griech. und lat. index zum Nachschlagen der etymologisch behandelten Wörter.

Wir schließen diese über die ursprünglich gesteckten Grenzen hinausgewachsene Besprechung mit dem aufrichtigen Wunsche, daß das hübsche Schriftchen in competenten Kreisen die verdiente Würdigung finden und zur Lösung der Frage, in wie weit die moderne Sprachwissenschaft in den Kreis des Gymnasialunterrichts hereinzuziehen sei, das Seinige beitragen möge. M.

Tiberius und das **Erbe** des **Augustus** von M. Beulé, deutsch bearbeitet von Dr. E. Döhler. Halle, Waisenhaus 1873.

Daß Tibers Charakter wohl noch lange ein Räthsel bleiben wird, beweist das gleichzeitige Erscheinen der zweiten Auflage von Stahrs Tiberius und des angezeigten Werks. Während Stahr aufs neue mit Aufwand alles Scharfsinns den Beweis zu liefern sucht, daß Tiber nicht nur ein ausgezeichneter Feldherr und Diplomat, sondern auch ein treuer Freund und ein fürs Wohl des ganzen Reichs gewissenhaft besorgter, wahrhaft demokratischer Kaiser gewesen sei, und daß nur der Haß des zurückgesetzten Adels und der julischen Linie des Kaiserhauses ihn zu einem Ungeheuer gestempelt habe, tritt Beulé entschieden auf die entgegengesetzte Seite, ja er ist der Ansicht, daß Tiber noch tiefer gestellt zu werden verdiene, als es Tacitus gethan. Den Wendepunkt in der Charakterentwicklung des Tibers bildet nach Beulé der Aufenthalt in Rhodus: Die Kränkungen, die Todesangst, die der in Ungnade gefallene Prinz dort auszustehen hatte, haben seinem reichbegabten und hochstrebenden, aber von Kindheit auf systematisch darniedergedrückten Geist alle Spannkraft genommen, so daß er sich fortan willenlos der Leitung des August, der Livia und schließlich des Sejan überlassen habe; dort sei auch der Grund zu der Geistesstörung gelegt worden, die auf Capri nach Entfernung aller äußeren Schranken so schrecklich ausgebrochen sei. Wie bei seinem August weiß Beulé auch hier in umfassender Weise die Statuen und Münzen zum Belege seiner Ansicht sprechen zu lassen. Wenn wir etwas an dem anregenden und geistreichen Buche vermissen, so ist es ein genaueres Eingehen auf die Leistungen und das Ende des Germanikus und auf die politischen Umtriebe der Agrippina; es sind dies Fragen, deren lichtvolle Darstellung zu Stahrs Hauptverdiensten gehört, und deren Lösung auch für die Beurtheilung des Kaisers von Wichtigkeit ist.

Kaiser Konrad II. und **Heinrich III.** nach Wipo, Herimann von Reichenau und den Altaicher Annalen dargestellt von Dr. A. Mücke (Erzählungen aus dem deutschen Mittelalter von O. Nasemann, Band VI.) Halle, Waisenhaus. 1873.

Die Geschichte dieser zwei gewaltigen Kaiser, die Deutschlands Macht auf ihren Höhepunkt brachten, wird hier der Jugend in anschau-

licher, nach zuverläßigen Quellen bearbeiteter Darstellung geboten; ein warmer Sinn für Deutschlands Einheit und Größe durchzieht das Ganze. Die kirchlichen Verhältnisse der Zeit sind mit besonderer Sorgfalt und in einer Weise gezeichnet, daß man das allmähliche Emporwachsen der päbstlichen Ansprüche unter Hildebrands Einfluß deutlich verfolgen kann. Mit Recht wird die Vollendung des Schismas der morgen- und abendländischen Kirche als bedeutsames Moment in dieser Entwicklung ausführlicher als gewöhnlich behandelt. Wünschenswerth wäre es vielleicht gewesen, wenn anknüpfend an die Bauten der Kaiser (Dom in Speyer, Burg in Goslar) und die Persönlichkeit der Gewährsmänner, insbesondere des Herimann von Reichenau, über die Pflege der Kunst und Wissenschaft in jener Zeit einige Mittheilungen beigefügt worden wären.

P. Ovidii Nasonis Metamorphoses, Auswahl für den Schulgebrauch mit sachlicher Einleitung, erläuternden Anmerkungen und einem Register der Eigennamen von J. Meuser, Oberlehrer am Gymnasium zu Bochum. Paderborn, Schöningh. 1873.

Der Unterschied dieser Ausgabe von den übrigen besteht darin, daß der Verfasser nicht bloß einzelne Erzählungen aus den Metamorphosen ausheben, sondern zugleich einen Überblick über Anlage und Inhalt des Ganzen geben will. Dies geschieht durch eingefügte Inhaltsangaben der übergangenen Abschnitte. Dadurch wird diese Ausgabe zu einem kurzen Handbuch der Mythologie, denn diese Notizen lassen sich ohne großen Aufwand in mündlichem Vortrag erweitern. Bisweilen sind Winke beigefügt über die Entstehung der Mythen: Die Perseussage z. B. stellt die Fruchtbarkeit der Erde dar in ihrer Berührung mit dem Regen des Himmels, der Mangel an Regen bewirke Fels und Stein; der Zweikampf zwischen Achelous und Herkules, wobei ersterer ein Horn verliert, erinnere daran, daß einmal ein Arm jenes Flusses in fruchtbaren Boden verwandelt worden sei. Freilich wird sich dabei die Frage erheben lassen, ob für Tertianer, die eben zunächst den Inhalt der Mythen kennen lernen sollen, solche kritische Bemerkungen nicht verfrüht sind. Unrichtig ist in der mit passender Kürze gehaltenen Einleitung die Angabe des Jahres 7 n. Chr. als Zeit der Verbannung anstatt 9; zu der Annahme, daß Ovid zweimal sich entschlossen habe, die Dichtkunst aufzugeben, bietet wenigstens seine eigene Darstellung keinen Anhaltspunkt; mißverständlich der Satz, von Tibull habe Ovid sein Mißgeschick ferngehalten, sofern unter dem Mißgeschick Tibulls früher Tod verstanden werden muß; daß die griechischen Mythen geradezu als Märchen bezeichnet werden, wird wohl auch kaum zu rechtfertigen sein. — In den Anmerkungen ist durchaus das richtige Maß eingehalten. Wir stehen nicht an, das Büchlein zur Abwechslung mit Grysar und Feldbausch bestens zu empfehlen.

Elementarbuch zu der lateinischen Grammatik von Ellendt-Seyffert, entworfen von Dr. Hennings, Oberlehrer in Husum. III. Abth. Übungsstücke zur Kasuslehre. Halle, Waisenhaus.

Neben den Übungsbüchern von Haake zu derselben Grammatik empfehlen sich die des Verfassers (bis jetzt 3 Bändchen) nicht nur, weil sie Gelegenheit zum Wechsel bieten, sondern auch, weil sie sich dem Musterlehrplan von Wiese (Verordnungen und Gesetze, I, 51) genau anschließen. Die Beispiele sind mit Sorgfalt und Geschick ausgewählt und so gehalten, daß ein großer Theil derselben rasch durchübersetzt werden kann. Wenn bei unserer Vertheilung des Lehrstoffs die Einführung dieser Bücher in den meisten Schulen Württembergs vielleicht Schwierigkeiten hat, so liefern sie jedenfalls dem Lehrer eine reiche Fülle brauchbaren Stoffs für Diktate und Exceptionen, die mancher dankbar entgegen nehmen wird.

Guillaume Tell ou la Suisse libre par M. de Florian, mit grammatischen und historisch-geographischen Bemerkungen und einem vollständigen Wörterbuche herausgegeben von Dr. Ed. Hoche. 15. verbesserte Aufl. Leipzig, Fleischer. 1873.

Diese im Kerker gereifte Frucht eines edlen Geistes, in der mustergültige Form mit ansprechendem Inhalt sich vereinigt, wird mit Recht vorzugsweise gern der Jugend zum Lesen geboten. Durch Beifügung eines Wörterbuchs und durch erleichternde Anmerkungen macht es die vorliegende, auch äußerlich hübsch ausgestattete Ausgabe möglich, rasch voranzugehen. Außer dem zum Verständniß Unentbehrlichen enthalten die Noten noch eine Menge schätzbarer Bemerkungen grammatischer, lexikalischer und stilistischer Art und zahlreiche geschichtliche und geographische Erläuterungen, alles in kurzer, treffender Fassung.

Musterschreibhefte von F. Hoffmann. Griechisch. Heft I. Preis 2 Sgr., G. Elkan, Harburg.

Die Hefte sind berechnet für die Quinta (Cl. III.) der Gymnasien, in der auch bei uns die Schüler die Form der griechischen Buchstaben zu erlernen pflegen. In dem vorliegenden Heft (kleine Buchstaben) bringt die erste Seite das Alphabet und die Übersetzung der vorkommenden Wörter, auf den übrigen 23 Seiten zeigt immer die erste Linie die eigentliche Vorschrift, die nächste dieselben Formen bloß in Haarstrichen vorgezeichnet, worauf noch 8—11 doppelt linirte Zeilen zum selbständigen Ausfüllen bleiben. Die Anordnung ist methodisch, die Formen gefällig und der Hand möglichst angepaßt.

Das erste Buch Mose nach der deutschen Übersetzung Dr. Martin Luthers in revidirtem Text mit Vorbemerkungen und Erläuterungen und einem die Berichtigungen zu Jesaja enthaltenden An-

hang im Auftrag der zur Revision der Übersetzung des alten Testaments berufenen Conferenz herausgegeben von E. Riehm, Dr. und Prof. der Theologie in Halle. Halle, Waisenhaus.

Wie wohl manchem der Leser bekannt ist, hat die in Eisenach sich versammelnde Conferenz von Abgeordneten der deutschen evangelischen Kirchenregierungen, veranlaßt durch die Kirchenversammlungen von 1857 und 1858 die ebenso schwierige als dankenswerthe Aufgabe einer Revision der lutherischen Bibelübersetzung übernommen und im Jahr 1870 als erste reife Frucht ihrer Arbeit die revidirte Ausgabe des neuen Testaments der Cansteinischen Bibelanstalt erscheinen lassen. Vorliegende Schrift ist die erste Veröffentlichung der zur Revision der Übersetzung des alten Testaments, dem schwierigeren Theile des Werkes, berufenen Conferenz. Achtzehn Theologen, lauter Namen vom besten Klang sind bei derselben betheiligt (aus Württemberg Prof. Diestel in Tübingen, O.-Helfer Kapff in Cannstatt, Diakonus Grill in Calw und Pfarrer Schröder in Endersbach), und die leitenden Grundsätze derselben bürgen dafür, daß mit verständiger Maßhaltung und mit all der Pietät vorgegangen wird, die man diesem ehrwürdigen Kleinod der deutschen evangelischen Kirche schuldig ist. Unbedenklich waren natürlich alle diejenigen Änderungen, die sich Luthers eigenen Schriften entnehmen ließen; in allen anderen Fällen schritt man zum Ändern nur, wenn nicht nur negativ die Unrichtigkeit der lutherischen Übersetzung, sondern auch positiv die Richtigkeit der vorgeschlagenen Verbesserung unstreitig fest stand. Eine durchgehende Änderung betraf die geschlechtlichen Ausdrücke; überall wo der hebräische Text dazu Veranlassung bot wurden decentere Wendungen aus Luthers eigenem Wortvorrath eingesetzt. Billigung verdient ohne Zweifel auch die bis jetzt nur vorgeschlagene Vertauschung des Worts Sekel mit Loth, schon weil jenes Wort nothwendig die Vorstellung von einem ganzen Beutel voll Geld erweckt. Eine Gegenüberstellung einiger Stellen in der lutherischen und in der revidirten Übersetzung wird genügen, um einerseits von der Nothwendigkeit der Änderung, andererseits von der Zweckmäßigkeit der vorgenommenen Verbesserung einen Begriff zu geben.

Übersetzung Luthers.	Revidirte Übersetzung.
1 Mos. 49, 22. Joseph wird wachsen, er wird wachsen wie an einer Quelle. Seine Töchter treten einher im Regiment.	Joseph wird wachsen, er wird wachsen wie ein Baum an der Quelle, daß die Zweige emporsteigen an der Mauer.
1 Mos. 49, 24. Und wiewohl ihn die Schützen verfolgen, so bleibt doch sein Bogen fest und die Arme seiner Hände stark durch die Hände des Mächtigen in Jakob. Aus ihnen sind gekommen Hirten und Steine in Israel.	Und — des Mächtigen in Jakob, durch ihn, den Hirten und Stein Israels.

Jes. 1, 13. Der Neumonden und Sabbate, da ihr zusammenkommt und Mühe und Angst habt, deren mag ich nicht.

Neumonde und Sabbate, da ihr zusammenkommt, Frevel nnd Festfeier mag ich nicht.

Jes. 9, 1. Denn es wird wohl eine andere Mühe sein, die ihnen Angst thut, denn zur vorigen Zeit war, da es leicht zugieng im Lande Sebulon und im Lande Naphthali und hernach schwerer ward am Wege des Meeres, diesseit des Jordans in der Heiden Galiläa.

Denn es wird nicht dunkel bleiben über denen, so in Angst sind. Hat er zur vorigen Zeit gering gemacht das Land Sebulon und das Land Naphthali, so wird er es hernach zu Ehren machen, den Weg am Meere, diesseit des Jordans, der Heiden Galiläa.

Wir wünschen diesem verdienstlichen Werke vom Herzen den besten Fortgang überzeugt, daß den Mitarbeitern an demselben für ihre aufopfernde Bemühung der Dank aller Bibelfreunde nicht fehlen wird.

Ankündigungen.

In meinem Verlage ist soeben erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

Deutscher Schulkalender für 1874.

Mit Benutzung amtlicher Quellen

herausgegeben von

Dr. Hermann Mushacke.

XXIII. Jahrgang. I. Theil [Notizbuch].
II. Theil [Adressbuch]. 1. Hälfte.

Der zweite Theil (Adressbuch) wird in zwei Hälften ausgegeben und zwar:

I. Preussen und Elsass-Lothringen umfassend, [soeben erschienen].

II. das übrige Deutschland, Oesterreich und die Schweiz umfassend, [erscheint Ende April 1874].

Die Berechnung des Ganzen geschieht mit dem I. Theil, wie folgt:

I. u. II. Theil geheftet:	4 Mark	— Pf.
I. Theil geb., II. Theil geh.:	4 »	60 »
I. u. II. Theil gebunden:	5 »	40 »

Der zweite Theil [Adressbuch] allein 3 Mark.

Die II. Hälfte des zweiten Theiles wird demnächst als Rest nachgeliefert. Bei Bestellungen bitte ich genau anzugeben, ob broschirt oder gebunden gewünscht wird. Wo eine derartige Angabe nicht gemacht wird, sende ich stets den I. Theil [Notizbuch] gebunden, den II. Theil [Adressbuch] broschirt.

B. G. Teubner.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Einundzwanzigster Jahrgang.

Juli & August. **№ 4.** 1874.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder $1^1/_2$ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Protokoll der Reallehrer-Versammlung in Stuttgart.

Die am 26. Mai abgehaltene Reallehrerversammlung war von etwa 120 Theilnehmern besucht. Vertreten waren folgende Schulen: Aalen, Backnang, Biberach, Böblingen, Crailsheim, Ebingen, Eßlingen, Hall, Heilbronn, Heimsheim, Horb, Cannstatt, Kirchheim, Leonberg, Ludwigsburg, Mergentheim, Metzingen, Möckmühl, Neuenbürg, Neuffen, Nürtingen, Reutlingen, Rottweil, Schorndorf, Sindelfingen, Stuttgart (Real-Anstalt, Gymnasium, Bürger-Schule, Baugewerbe-Schule), Tübingen, Ulm, Urach, Waiblingen, Weil d. St.

Se. Excellenz, Herr Kultminister v. Geßler, die Herren Direktor v. Binder und Oberstudienrath v. Fischer beehrten die Versammlung durch ihre persönliche Theilnahme. —

Den Vorsitz führte der Ob.-Stud.-Rath v. Frisch und Prof. Dr. Blum. Der dritte Vorstand, Rektor Schwenk von Ludwigsburg, war durch Krankheit verhindert zu erscheinen.

Oberstud.-Rath v. Frisch eröffnete die Versammlung um 10 Uhr, begrüßte die Anwesenden und gibt sodann einen kurzen Auszug aus dem Protokoll der vorjährigen Versammlung.

Prof. Dr. Blum erstattet den Kassenbericht und bittet zur Bestreitung der Unkosten die Anwesenden um einen Beitrag von je 9 kr.

Den ersten Hauptgegenstand der Versammlung bilden die Thesen über den französischen Unterricht, welche Dr. Reiff über seinen vorjährigen Vortrag aufgestellt hat. Dieselben sind:

1) Die Grammatik ist für die lebenden Sprachen wie für die klassischen die nothwendige Unterlage eines bildenden Unterrichts.

2) Für die Schule genügt die Verwerthung des Gelernten in praktischen Übungen, die auch das Ohr berücksichtigen müssen. Eigentliche Conversationsübungen sind auszuschließen.

3) Die Ahn-Seidenstückerschen und verwandte Lehrgänge mit der einseitigen Tendenz der Erleichterung der Arbeit haben den bildenden humanistischen Einfluß des französischen Unterrichts entschieden abgeschwächt.

4) Überhaupt sind französische Schulbücher, welche der Förderung des Wissens und Könnens gleichmäßig Rechnung tragen, noch nicht geschrieben.

5) Kleinere, d. h. ein- bis zweiklassige Schulen sollten den Lehr- und Übungsstoff in einem Buche beisammen haben.

6) Auf der elementaren Unterrichtsstufe sind die schriftlichen Hausaufgaben zu beschränken. Der Schwerpunkt des Lerngeschäfts muß in den Unterricht fallen.

7) Unter den in die Unterrichtszeit fallenden schriftlichen Übungen verdienen Exceptionen durch alle Lernstufen hindurch eine besondere Pflege.

8) Die Chrestomathie soll das Beste aus der einschlägigen Literatur ausheben und über Nebenzwecken den Hauptzweck nicht vergessen.

9) Das Präpariren muß gelehrt und fortwährend controllirt werden.

10) Schriftliche Expositionen sind nicht zu versäumen, aber nur in einem Umfange zu geben, daß sie vom Lehrer korrigirt werden können.

Zu These 1) ergreift niemand das Wort.

Über These 2) entspinnt sich eine lebhafte Debatte.

Oberstud.-Rath v. Frisch glaubt, daß für ältere Schüler Conversationsübungen am Platze sein dürften.

Rektor Böklen v. Biberach hält spezielle Übungen für überflüssig, will aber an den Inhalt des Behandelten naheliegende

Conversationsübungen angeschlossen haben, so daß der Schüler sich über das Alltäglichste aussprechen kann. Für Oberrealschulen seien Conversationsübungen selbstverständlich nothwendig, da der Schüler dadurch die Sprache mehr in ihrem Wesen erfasse und besser fürs praktische Leben vorbereitet werde.

Dr. Reiff sagt, daß er das in seiner These mit „praktische Übungen, die auch das Ohr berücksichtigen müssen" habe andeuten wollen. Diese Übungen müssen an die Exposition angeschlossen werden und es ist alles vom Zaun gerissene, wie Gespräche über Wetter ꝛc. auszuschließen. Fragt sodann den Vorredner, ob dieser es für nöthig halte, daß die französische Sprache französisch gelehrt werden solle? was Rektor Bölken bejaht, da in diesem Falle der Schüler sich die Formen rascher aneigne und mehr mit Verstand anwenden müsse.

Dr. Reiff glaubt, daß die Begriffswelt, die im französischen Sprachunterricht vorkomme, nur eine sehr beschränkte sei. Er habe verschiedene Lehrer Unterricht in der Conversation ertheilen gehört, immer ohne nennenswerthen Erfolg.

Professor Aßfahl ist mit Bölken einverstanden und fügt noch bei, daß man in den Oberrealschulen auch eine französisch geschriebene Grammatik benützen solle.

Rektor Bölken begreift, daß durch Conversation wenig Früchte erzielt worden seien; er wolle aber auch keinen eigentlichen Conversations-Unterricht, sondern derselbe solle sich ja streng an den übrigen Unterricht anschließen und bloß die gefundenen Regeln nach Kenntniß und Fassungskraft des Schülers in kurzer Form in fremder Sprache üben.

Dr. Reiff fragt, ob die französisch geschriebene Grammatik schon vorhanden sei? und glaubt, daß jedenfalls noch kein besseres französisches Buch da sei, als unsre deutsch geschriebenen Grammatiken.

Rektor Bölken hält das französisch geschriebene Buch von Plötz und die englisch geschriebene Grammatik von Degenhardt für recht brauchbar und beruft sich auf das Urtheil des letzteren, daß beim Unterricht in einer fremden Sprache auch diese gesprochen werden solle.

Prof. Aßfahl will nichts Überflüssiges in der These haben. Jede Übung berücksichtige das Ohr.

Dr. Reiff meint unter „Übungen, die das Ohr berücksichtigen“, hauptsächlich kleinere Diktate.

Ob.-Studienrath v. Fischer hält es für sehr nothwendig, daß das Ohr geübt werde, denn er wisse aus Erfahrung, daß in manchen Schulen die Schüler bloß immer selbst lesen, und wenn ein eigentlicher Fehler vorkomme, vom Lehrer korrigirt werden, statt daß der Lehrer ihnen auch etwas in gutem Französisch vorlesen oder vorsagen sollte.

Der Vorsitzende fragt, ob die Versammlung mit dem ersten Theil der These einverstanden sei unter der Voraussetzung, daß der französische Sprachunterricht in den höheren Classen auch nach einem französisch geschriebenen Lehrbuch ertheilt werden kann und soll?

Diese Frage wird von der Versammlung bejaht.

Dr. Reiff erklärt die Plötzsche Syntax wegen der stetigen Bezugnahme auf das Latein in Realschulen für unbrauchbar.

Professor Wolpert von Wildbad sieht keine Gefahr darin, auch Conversationsbeispiele über „Banales“ zu nehmen und glaubt, daß z. B. in Gruner herrliches Material vorhanden sei. Conversationsübungen müssen wir haben, und er stellt deßwegen den Antrag, den letzten Satz der These 2) zu streichen.

R. L. Pfahl möchte setzen „Abgerissene Conversationsübungen sind auszuschließen und nur solche zu nehmen, die an den Stoff sich anschließen.“

Dr. Reiff erklärt, in seiner These nur die eigentlichen Conversationsstunden gemeint zu haben.

Rektor Bölken entgegnet dem Thesensteller, daß er es der Plötzschen Syntax als Vortheil anrechne, daß sie auch Bezug aufs Lateinische nehme; man könne ja die lateinische Regeln weglassen.

Es wird über die These getheilt abgestimmt. Der erste Theil findet keinen Widerspruch. Für den zweiten Theil schlägt der Vorsitzende folgende Fassung vor:

Conversationsübungen sind nach Maßgabe und Umfang des in der Grammatik behandelten Stoffs und an diesen anschließend vorzunehmen.

Die Versammlung stimmt zu.

Es folgt die Debatte über These 3).

Professor Wolpert spricht sein Bedauern über den In-

halt derselben aus. Die Werke nach den Ahn-Seidenstückerschen Grundsätzen seien für jüngere Schüler wie geschaffen. Wir können uns durch Mehrheitsbeschluß kein Urtheil über verschiedene Lehrgänge bilden, und es hätte deßhalb die Lehrbücherfrage gar nicht in die Versammlung kommen sollen.

Ob.-Studienrath v. Frisch: Der Lehrerkonvent der Stuttgarter Realanstalt habe sich in Bezug auf die Brauchbarkeit der Bücher nach Seidenstücker-Ahn nicht im Sinne des Vorredners ausgesprochen.

Ob.-Studienrath v. Fischer glaubt, daß diese These den Mittelpunkt aller andern ausmache, und es sollte deßhalb der Thesensteller veranlaßt werden, seine Opposition gegen die Ahn-Seidenstückersche Methode näher zu erläutern. Zuerst dürfte er darlegen, was er als das Eigenthümliche dieser Methode betrachte. Gewöhnlich erkenne man dasselbe in dem Bestreben, abweichend von der streng grammatischen Methode, den Stoff für Einübung der grammatischen Regeln von ermüdender und langweilender Einseitigkeit zu befreien und ihm eine anregende Mannigfaltigkeit zu verleihen. Um aber zu diesem Zweck möglichst bald Sätze gemischter Form komponiren und exponiren lassen zu können, müssen alle diejenigen Theile derselben, auf welche sich die grammatischen Kenntnisse des Schülers noch nicht erstrecken, demselben durch Interlinearübersetzungen, Klammern u. dgl. fertig geliefert werden. Falls der Thesensteller diese Auffassung theilt, wäre die zweite Frage an ihn zu richten, ob er die Seidenstückersche Methode zu Gunsten der streng grammatischen an sich verwirft, oder sich bloß gegen Überschreitungen über das richtige Maß in der Durchführung erklärt. Die Gefahr liegt nämlich in der Versuchung, welcher manche Seidenstückersche Schulbücher erlegen sind, die Übungsbeispiele im Übermaß mit Wörtern und Wendungen zu beladen, welche Interlinearübersetzungen nöthig machen, ferner diese Nachhilfe allzulange fortzusetzen und dadurch alle Gewöhnung des Schülers an rein selbständiges Übersetzen abzuschneiden. Besonders auffällig ist, wie die Anordnung mancher Schulbücher Seidenstückerscher Richtung den Schüler förmlich dazu verführen, daß er während des Componirens seine ganze Aufmerksamkeit auf das Hinauf- und Hinabfahren zu dem jedem Stückchen über- und untergesetzten grammatischen und lexikalischen Hilfsapparat verwendet und zum Nachdenken über die Sache selbst

weder Zeit noch Kraft übrig behält. Der Thesensteller möge erklären, ob er vielleicht nur gegen solche, der Methode nicht wesentliche Auswüchse der Durchführung Einsprache erhebt, was er sonst gegen dieselbe vorzubringen hat und wie er den Mängeln glaubt abhelfen zu können.

Dr. Reiff erkennt das, was die Ahn-Seidenstückersche Methode Gutes hat, an. Der Unterricht hat von der Anschauung auszugehen, vom Beispiel zur Regel. Es muß aber nothwendig dem Unterrichte Eintrag geschehen durch zu lange Übungen über eine einzige Formel. Redner führt sodann aus seiner Erfahrung ein Beispiel an, wie Schüler sogar systematisch vom Lehrer dazu angehalten wurden, sich die nöthigen Formen und Vokabeln bald über bald unter dem Stück zu suchen.

Reallehrer Maysenhölder sagt, daß die Lehrbücherfrage hauptsächlich durch das Erscheinen des Reiffschen Buchs hervorgerufen worden sei. Er tadelt sodann verschiedenes in Anordnung und Gang, sowie einzelne Beispiele in den Lehrbüchern nach Ahn-Seidenstücker und verwahrt sich schließlich gegen die Behauptung, daß bloß bei mangelndem Fleiß des Lehrers nichts mit denselben geleistet werden könne.

Professor Aßfahl fragt, ob man überhaupt auf Lehrbücher eingehen wolle? denn in diesem Falle müßte man auch das Reiffsche Buch einer näheren Kritik unterziehen. Zugleich erklärt er sich bereit, falls es gewünscht würde, dies zu thun.

Dr. Reiff erklärt dem Vorredner, daß er zu den in These 4) genannten Büchern auch sein eigenes zähle.

Der Vorsitzende befragt die Versammlung ob die These gestrichen werden solle? was verneint wird.

Sie wird hierauf angenommen.

Wegen der vorgeschrittenen Zeit (11½ Uhr) wird der seitherige Gegenstand verlassen, um noch den zweiten Gegenstand der Tagesordnung behandeln zu können. Die Fortsetzung der Berathung über die Thesen von Dr. Reiff soll, wenn noch Zeit übrig bleibt, am Schlusse der heutigen Versammlung, andernfalls im nächsten Jahre vorgenommen werden.

Professor Weigle hält einen Vortrag über die Verschmelzung der Latein- und Realschulen.

Mag man das Wort Schule auf Anstalten beziehen, die ihre

Schüler mit dem 14. J., oder auf solche, die sie erst später entlassen, man wird bei einer Besprechung des obigen Themas auf das Stuttgarter Realgymnasium unter allen Umständen zurückgehen müssen, da seine Errichtung und seine Einrichtung für die Combination von Latein- und Realschulen maßgebend gewesen sind.

Das Realgymnasium will das Ziel, das sich jede höhere Schule setzen muß, das Ziel allgemeiner und harmonischer Ausbildung der verschiedenen Geisteskräfte, auf einem andern Weg als das Gymnasium und auf einem andern als die Realschule erreichen. Es will eine Versöhnung zwischen humanistischer und realistischer Richtung stiften, indem es dem Schüler die Bildungselemente der antiken und modernen Cultur, des Natur- und Geisteslebens gleichmäßig zuführt. Herr Oberstudienrath Dillmann begründet das in seinem Programm vom Jahr 1872 mit den treffenden Worten: „der seitherige Weg hat einfach die Folge gehabt, daß durch die gebildeten Stände unseres Volks ein Riß hindurchging, der die Homogenität, die Gesammtanschauung unsrer höhergebildeten Stände zerklüftete und damit das gegenseitige Verständniß ihrer jeweiligen Richtungen und Interessen beeinträchtigte. Da ist die Gruppe von Jünglingen, die das Alterthum kennen und die Neuzeit nicht verstehen; hier eine Gruppe, die das moderne Leben kennt und das Alterthum mit dem Barbarismus des Ignoranten als unnützes Zeug verlacht und verachtet."

Demselben Zwecke der Versöhnung sollen die neuentstandenen Reallateinschulen dienen; sie sollen diesen Zweck durch dieselben Mittel wie das Realgymnasium zu erreichen suchen. Bis zum 14. Jahr tritt, was das Fundament der Cultur bildet, die Sprache und zwar überwiegend das Latein, daneben Französisch in den Vordergrund, ohne daß übrigens Rechnen und Naturkunde schlechter fahren als in der Realschule. Von da ab, also in den oberen Klassen stellen sich gleichberechtigt neben den sprachlichen Unterricht der in Mathematik und Naturwissenschaft. Im Allgemeinen kann man daher sagen, daß die untern und mittlern Klassen eher ein humanistisches, die obern ein realistisches Gepräge tragen.

Ein Unterschied zwischen Realgymnasium und den andern Anstalten gleicher Richtung ist zu erwähnen. Jenes muß aus Zeitmangel auf ein wesentliches Stück antiker Cultur, auf das Griechische verzichten, und kann es, weil ja daneben noch das

Gymnasium existirt. Anders draußen in kleineren Gemeinden. Dort muß das Griechische zugelassen werden, aber es ist nicht integrirender Theil der Schulbildung, sondern hat nur geduldete Stellung als facultatives Fach, so daß die Einheitlichkeit der Einrichtung in der Mutter- und den Töchteranstalten gewahrt ist.

Einblick in diese Einrichtung gewinnt man am leichtesten durch Kenntnißnahme der Stundenpläne. Ich theile daher den des Realgymnasiums und zur Vergleichung den Normalplan des preußischen Gymnasiums und den der preuß. Realschule I. Ordnung mit, ferner den des Reallyceums in Nürtingen, den der 4klassigen Reallateinschule in Urach, und den der 3klassigen in Böblingen.

Realgymnasium.

	Cl. I 8—9j. Sch.	Cl. II 9—10	Cl. III 10—11	Cl. IV 11—12	Cl. V 12—13	Cl. VI 13—14	Cl. VII 14—15	Cl. VIII 15—16	Cl. IX 16—17	Cl. X 17—18
Religion . . .	3	3	2	2	2	1	1	1	1	—
Deutsch	5	4	3	2	2	1	2	2	2	2
Lateinisch . . .	12	12	12	11	10	9	7	7	5	5
Französisch . .	—	—	—	6	5	4	4	3	3	3
Englisch	—	—	—	—	—	—	3	3	3	2
Geogr. u. Gesch.	—	2	3	2	2	6 Winter 5 Sommer	4	3	2	2
Naturwissensch.	—	—	—	—	2 Zoolog.	2 Botanik	—	2 Physik	3—4 Chemie	6—7 Physik und Mineralogie
Rechnen	4	4	4	4	4	4 Winter 2 Sommer				
Mathematik . .	—	—	—	—	—	2 S. Geometrie	8	7	11—12	9—10
Zeichnen . . .	—	—	—	3	3	5	4	5	3	3
Schreiben . . .	2	2	2	1	1	1	—	—	—	—
Singen	—	—	1	1	1	—	—	—	—	—
	26	27	27	32	32	33	33	33	34	33

Anm. Cl. X hat im Winter noch 2 Stunden Philosophie. Cl. VII und VIII absolviren in Mathematik, Geometrie, Algebra, Stereometrie, ebene Trigonometrie; Cl. IX und X Trigonometrie, niedere und höhere Analysis; analyt. Geometrie, beschreibende Geometrie.

Preußisches Gymnasium.

	VI. 9—10j.	V. 10—11j.	IV. 11—12j.	III. 12—14j.	II. 14—16j.	I. 16—18j.
Religion	3	3	2	2	2	2
Deutsch	2	2	2	2	2	3
Lateinisch . . .	10	10	10	10	10	8
Griechisch . . .	—	—	6	6	6	6
Französisch . . .	—	3	2	2	2	2
Gesch. u. Geographie	2	2	3	3	3	3
Rechnen	4	3	3 }	—	—	—
Mathematik . . .	—	—		3	4	4
Naturwissenschaften.	2	2	—	2	1	2
Zeichnen	2	2	2	—	—	—
Schreiben . . .	3	3	—	—	—	—
	28	30	30	30	30	30

Preußische Realschule I. Ordnung.

	VI. 9—10j.	V. 10—11j.	IV. 11—12j.	III. 12—14j.	II. 14—16j.	I. 16—18j.
Religion	3	3	2	2	2	2
Deutsch	4	4	3	3	3	3
Lateinisch . . .	8	6	6	5	4	3
Französisch . . .	—	5	5	4	4	4
Englisch	—	—	—	4	3	3
Gesch. u. Geographie	3	3	4	4	3	3
Naturwissenschaften.	2	2	2	2	6	6
Rechnen	5	4	6 }	6 }	—	—
Mathematik . . .	—	—			5	5
Zeichnen	2	2	2	2	2	3
Schreiben . . .	3	2	2	—	—	—
	30	31	32	32	32	32

Anm. Die 2 Jahreskurse von I absolviren in Math. niedere Analysis, analyt. Geometrie, beschreibende Geometrie, Elemente der sphär. Trigonometrie. III hat in Arithmetik kaufmänn. Rechnen. IV beginnt die Geometrie.

Reallyceum in Nürtingen.

	VI. 8—10j. 1 Elementarlehrer u. 1 Collaborator.	V. 10—11j.	IV. 11—12j.	III. 12—13j.	II. 13—14j.	I. 14—16j. 2 Lehrer.	
		1 Präceptor und 1 Reallehrer.		1 human. u. 1 real. Lehrer.		b	a
Religion . . .	3	3	2	1	1	1	
Deutsch . . .	5	3	3	2	2	2	
Latein	11	11	8?	8?	7?	4?	
Französisch . .	—	—	6	6	4	4	4?
(Griech) facult. .	—	—	(6)	(6)	(6)	—	
Englisch . . .	—	—	—	—	—	3	3
Gesch. u. Geogr.	—	3	3	3	3	3	3
Naturwissenschaft.	—	—	—	1	2	3	
Rechnen . . .	6	4	4	4	4	2?	2?
Mathematik . .	—	—	—	—	6?	9?	9?
Zeichnen . . .	—	—	2	4	4	4	
Schreiben . . .	2	2	1	1	1	—	
Singen . . .	1	1	1	1	—	—	
	28	27	30	31	34	35	35

Anm. I hat in einer Reihe von Fächern Abtheilungsunterricht. In II beginnt Geometrie. I absolvirt dieselbe, sowie Algebra, Stereometrie und Trigonometrie. Die mit ? versehenen Zahlen sind, wenn ich recht weiß, noch nicht definitiv festgestellt. Die Griechen sind vom Zeichnen dispensirt, von Naturkunde und Geometrie dispensirbar, wie dies auch bei den andern Reallateinschulen der Fall ist.

	Urach.				Böblingen.		
	IV. 8—10j. Collaborator.	III. 10—12j. 2 Präceptoren.	II. 12—13j.	I. 13—14j.	I. 9—11j. Collaborator.	II. 11—12j.	III. 12—14j.
			Reallehrer und 1 Präceptor.			1 hum. u. 1 real. Lehrer.	
Religion . . .	3	2	2	1	4	3	3
Deutsch . . .	5	3	2	1	3	2	2
Lateinisch . . .	16	a12 b10	10	10	12	9	7
Französisch . .	—	b 5	5	4	—	5	3
(Griechisch) . .	—	(4)	(6)	(6)	—	(6)	(6)
Gesch. u. Geogr.	—	3	4	4	—	2	3
Naturwissenschaft.	—	—	—	2	—	2	2
Rechnen . . .	4	4	4	3	4	3	3
Geometrie . .	—	—	—	3	—	—	3
Zeichnen . . .	—	b 2	3	3	—	4	4
Schreiben . .	2	a 2 b 1	1	1	2	1	1
Singen . . .	1	1	1	1	1	1	1
	31	a27 b31	32	33	26	32	32

Anm. In Urach hat Classe 4 theilweise Abtheilungsunterricht; a bedeutet die jüngere Abtheilung. In I 4 Stunden englisch privatim.

In Böblingen haben II und III einzelne Fächer, wie Deutsch, Physik, Zeichnen gemeinschaftlich. Jede der 2 Classen hat außerdem noch 2 facult. Stunden Latein.

Von besonderem Interesse ist die 3klassige Schule, wie die zu Böblingen oder Bietigheim. Denn wenn die Combinirung der Latein- und Realschule Anklang unter den Gemeinden finden sollte, so würden es der Natur der Sache nach viel mehr 3klassige als mehrklassige Schulen sein, so daß die Böblinger Schule typisch werden könnte.

Eigenthümlich ist bei Böblingen, daß das Latein, wenn es auch gewöhnlich und von der großen Mehrzahl der Schüler erlernt wird, doch unter Umständen und ausnahmsweise erlassen wird. Da nemlich nicht selten Volksschüler oder Knaben aus der Umgegend bisher in die Realschule unmittelbar eintraten und durch Eifer und Fleiß vielmals sich hervorthaten, so daß sie selbst schon die Lateiner im Erlernen des Französischen überholt hätten, so wollte H. Reallehrer Baisch solchen die bisherige Gelegenheit zu weiterer Ausbildung nicht abschneiden lassen.

Bei einem Überblick über die Einrichtung der Reallateinschulen tritt als wesentlich hervor: Sie haben eine durchlaufende Reihe von Klassen, der Eintritt erfolgt im 8. oder 9. Jahr; die Sprachbildung vorzugsweise durch Latein vermittelt bildet die Hauptaufgabe, das Centrum des Unterrichts; die eigentlich realistischen Fächer sind genügend bedacht. Das Französische ist wie Latein obligat, setzt mit dem 11. Jahr ein und hat eine ziemlich beträchtliche Zahl von Stunden (4—6). Dem Rechnen sind so viele Stunden eingeräumt, als gewöhnlich in den Realschulen. Das Zeichnen hat etwas weniger Stunden, und beginnt auch erst im 11. Jahr. Naturkunde, wohl meist Physik, wird 2 Jahre, vom 12—14. betrieben. Geometrie bleibt dem letzten Jahr, den 13—14jährigen Schülern vorbehalten. Der normale Schüler ist mit diesem Alter sicher so weit gefördert, daß er in ein oberes Gymnasium oder Lyceum humanist. und realist. Richtung übertreten kann. Der Eintritt in eine Oberrealschule hat insofern seine Schwierigkeit, als dazu Kenntnisse im Englichen gehören, deßhalb hat Urach Englisch als facultatives Fach aufgenommen.

Wie soll, wie kann sich nun die Realschule zu diesem Versuche der Verschmelzung stellen? Darauf läßt sich von vornherein eine einfache Antwort nicht geben. Die Realschule enthält Schüler 2 ganz verschiedener Categorien, Schüler die technische Studien machen und ihre Lebensstellung unter den höheren Ständen suchen wollen,

und Schüler, die zu irgend einem Beruf des mittleren Bürgerstands bestimmt sind. Je nachdem man die einen oder die andern mehr ins Auge faßt, könnte die Antwort verschieden ausfallen.

Nehme ich vorerst an, die wesentliche Aufgabe der Realschule bestehe in der allgemein wissenschaftlichen Bildung des technischen Studirenden, wie die der Lateinschule in der des Universitätsstudirenden, wobei jene gleich dieser davon absehen könne, ob die Schüler der andern Art voll befriedigt werden.

Bis jetzt hat die Realschule Württembergs Schüler erster Art im 16. Jahr an eine Fachschule abgegeben, an die mathematische Abtheilung des Polytechnikums. Nun aber eröffnet sich ihr die Aussicht, ihre Schüler bis zum 18. Jahr behalten zu können. Soll sie einfach in Stelle dieser Abtheilung einrücken und die 2 gewonnenen Jahre hindurch überwiegend Fachstudien in fachwissenschaftlicher Weise betreiben?

Es ist wahr; dadurch wird dem Schüler Zeit und Geld erspart! Bedarf aber der Techniker solch besonderer Rücksicht, die man beim Universitätsstudirenden nicht anerkennt? Seine Aussichten sind nicht ungünstiger; sie verwirklichen sich nicht später, seine Wirksamkeit ist eine gleich bedeutungsvolle, der Einfluß seiner Thätigkeit ein ebenso weit reichender, die soziale Stellung dieselbe. Sollte für ihn unnöthig oder überflüßig sein, was man am Universitätsstudirenden so hoch schätzt, die Ausbildung und Vergeistigung seiner gesammten Auffassungs-, Anschauungs-Denkreise.

Ich glaube, die künftige 9. und 10. Classe der Realschulen wird dem Sprachstudium nicht viel weniger Zeit einräumen müssen, als es das Realgymnasium thut, damit dem Schüler möglichst weit der Weg zu den und der Sinn für die reichen Ideenschätze, wie sie in den Literaturen der civilisirten Völker niedergelegt sind, geöffnet werde. Schwerlich werden dazu 9, beziehungsweise 6 Stunden, wie sie zu diesem Zwecke in den mathematischen Classen des Polytechnikums ausgesetzt sind, genügen. Auch die Mathematik wird nicht vorzugsweise unter dem Gesichtspunkte des Fachstudiums zu betreiben sein, sondern in dem Sinn eines Mittels allgemeiner Bildung, das den Geist an scharfes und abstraktes Denken gewöhnt, und ihm den besten Einblick in die gesetzmäßige Ordnung der meßbaren Welt wie die adäquateste Darstellung dieser Gesetzmäßigkeit ermöglicht.

Unter solchen Voraussetzungen sehe ich keinen principiellen Unterschied zwischen Realschule und Realgymnasium; denn daß jene das Latein ausschließt, das geht sicherlich nicht aus der principiellen Überzeugung hervor, die antike Cultur habe der modernen gegenüber keinen Werth, oder seie für das Einleben in diese hinderlich. Gewiß sind es mehr Gründe der Zweckmäßigkeit, aus denen die Realschule das Latein abweist. Die Realschule von heute würdigt die Bedeutung des Sprachunterrichts in seinem ganzen Umfang, sie erkennt in der Sprache das großartigste Werk des menschlichen Geistes, das dem Menschen seine Stellung nicht mehr in der Natur, sondern über ihr anweist, das unvergänglichste und beredteste Denkmal, daß der Mensch Mensch ist, kein von den Banden der Natur in enger unlöslicher Umstrickung gehaltenes Wesen; sie erkennt in der Sprache zugleich ein Mittel, die reiche Fülle und bunte Mannigfaltigkeit der im Geiste sich wiederspiegelnden Natur und Menschenwelt mit einer Treue, einer Schmiegsamkeit und Gewandtheit, einer Lebensfrische und Vollkommenheit, einer Allgemeinverständlichkeit nachzubilden, wie sie kein andres Mittel der Darstellung auch nur von ferne erreicht. Die Realschule ist sicherlich einverstanden mit den Worten des Herrn Oberstudienrath Dillmann, eine Sprache müsse der Mann vollständig studirt haben, wenn er die Sprache als vollendetes Organ für sein geistiges Schaffen gebrauchen wolle. Und wenn Herr Oberstudienrath Dillmann fortfährt: „diese eine kann am Ende wohl auch eine moderne sein, und es dürfte keinem Zweifel unterliegen, daß schließlich auch dieses Studium dieselben Früchte gewährte, welche wir von dem lateinischen Unterricht unsern Schülern versprechen," so liegt darin eine Rechtfertigung für die Realschule, deren sie sich um so eher erfreuen mag, je mehr sie sich bewußt ist, das Lateinische nicht aus Laune und nicht ohne gewichtige Gründe durchs Französische ersetzt zu haben. Sie findet im Französischen ein vollgiltiges Äquivalent in Bezug auf Schulbildung, dabei hat das Französische die Brauchbarkeit fürs Leben voraus. Einen unbestreitbaren Vorzug hat allerdings die lateinische Sprache. Sie ist, wie Herr Oberstudienrath Dillmann sagt, Schulsprache in eminentem Sinn: „sie dazu zu machen, daran haben Jahrhunderte und alle civilisirten Völker gearbeitet, und die Resultate die sie niedergelegt haben in den Schulgrammatiken, in den Übungsbüchern, in den Commentaren

zu den Schriftstellern, in der ganzen langher vererbten Methode, die stehen uns unmittelbar zu Gebot. Wollten wir die französische Sprache zu derjenigen machen, an welcher die Naturgesetze aller Sprachen dem Schüler zum Bewußsein, zum Verständniß, zur eigenen Verwendung beigebracht werden sollten, so müßten wir wohl zuerst eine Geschichte des französischen Sprachunterrichts hinter uns haben, wie wir eine Geschichte des Lateinischen haben." Das Gesagte wird von dem leidenschaftslosen Realisten bereitwillig anerkannt werden; er fühlt selbst aufs lebhafteste die Mängel und Schwierigkeiten, die sich beim Unterricht herausstellen als Folgen der noch ungenügenden Durcharbeitung der französischen Sprache und der noch schwankenden Methode. Aber der Realmann wird etwas Andres draus folgern. Die lat. Sprache ist das, was sie ist, geworden. Man gönne der Französischen Zeit und Gelegenheit, und sie wird vielleicht in eben soviel Decennien, als das Latein Jahrhunderte beanspruchte, auch in dieser Beziehung mustergiltig dastehn.

Noch eines praktischen Nutzens den das Latein gewährt gedenkt Herr Oberstudienrath Dillmann: „Es zeigt der Erfolg, daß die Schüler, die im Latein gründlichen Unterricht erhalten haben, diejenigen bald einholen, welche ohne Lateinisch gelernt zu haben, von Anfang an nur und deßhalb viele Jahre länger das Französische getrieben haben. Am Ende der 6. Classe dürfte der Unterschied in den Kenntnissen ein kleiner sein; jedenfalls nach der Ansicht der competentesten Examinatoren war am Ende der 8. Classe durchaus keine Ungleichheit mehr zu bemerken."

Aber wie soll sich diese Überzeugung Bahn brechen? Wie soll überhaupt der Zwiespalt der Ansichten gelöst werden? Der Weg der Discussion hat sich ganz unzulänglich gezeigt; nicht leicht in einer Frage ist so Vieles und Geistvolles geschrieben worden, und bis jetzt mit welchem Erfolge?

Darum Dank der württembergischen Oberschulbehörde, daß sie sich nicht scheut, den Weg einzuschlagen, dessen die moderne Wissenschaft mit so überaus großem Vortheile sich bedient, den Weg der Erfahrung vermittelst vorsichtiger und zweckentsprechend angeordneter Versuche.

Die Erfahrung soll sprechen. Damit sie sprechen kann, müssen Reallateinschulen, mehr oder minder vollständige, geschaffen sein; es muß diesen Schulen Luft und Boden zu ihrer Entwicklung ge-

währt werden. Aber wenn die Erfahrung zu Gericht sitzen soll, wenn sie entscheiden soll über die größere Zweckmäßigkeit des vermittelnden oder des bisherigen realistischen Systems, so verlangt auch das letztere mit vollstem Rechte, was der Lateinrealschule zugestanden wird, Gelegenheit sich zu bekunden. Da ferner die Realschule vor der Reallateinschule das Recht voraus hat, das überhaupt das Bestehende dem Werdenden gegenüber besitzt, da sie sich ferner innerlich gesund und lebenskräftig fühlt, so wird natürlich die einzelne Realschule aus sich selber heraus zu einer Änderung ihrer Organisation sich nicht entschließen; es kann also nur eine zwingende äußere Ursache Anlaß zu einer Neuorganisation der einzelnen Schule geben. Daher ist es nicht nur selbstverständlich, daß wo nicht ein starker und berechtigter äußerlicher Impuls vorhanden ist, die Realschule ihre bisherige Einrichtung beibehält; es liegt dieß auch im allgemeinen Interesse, da nur so eine Vergleichung zwischen den Erfolgen der beiden Systeme sich erzielen läßt.

Abgesehen von dem allgemeinen Mißstand, der sich aus dem scharfen, fast jede Fühlung ausschließenden Gegensatz zwischen Latein- und Realschule in Württemberg ergibt, daß ein Übergang namentlich von der Realschule in die Lateinschule fast unmöglich ist, daß daher auch die Eltern viel zu früh genöthigt sind, zwischen Latein- und Realschule die Wahl zu treffen, liegen nun aber an vielen Orten Verhältnisse vor, die eine Änderung des bisherigen Zustandes sehr entschieden wünschen lassen.

Bekanntlich ist Württemberg sehr reich an 1 und 2 klassigen Real- und Lateinschulen, so daß nicht selten in demselben Ort eine 1 klassige Real- und eine 1 klassige Lateinschule sich findet. Sollte nicht bei solchen Umständen eine Vereinigung angezeigt sein?

Daß die genannten Schulen mit einer Reihe von Schwierigkeiten zu kämpfen haben, die bei organisirteren Anstalten ganz unbekannt sind, ist einleuchtend. Sie stellen an die Thätigkeit, die Spannkraft, die geistige Beweglichkeit des Lehrers sehr hohe Ansprüche; mehr als anderswo hängt das Gedeihen der Schule nicht bloß von der Pflichttreue, dem Eifer und guten Willen des Lehrers, sondern überwiegend von der ganzen Art der Persönlichkeit ab. Die 1 klassigen Schulen bekommen ihre Schüler gewöhnlich im 11. Jahr direkt aus der Volksschule heraus; für den Schüler wie für den Lehrer ist es daher ein schwer Stück Arbeit, wenn jener bis

zum 14. Jahr annähernd so weit kommen soll, als der Schüler mehrklassiger Anstalten; diese Arbeit wird dadurch nicht leichter, daß die Volksschule dem Schüler nicht nur die Vorkenntnisse, sondern auch die formale Vorbildung nicht gewähren konnte. Für den Erfolg beim einzelnen Schüler kommt viel mehr als sonst und als gut auf die Individualität desselben an; daher ist eine bedeutende Ungleichmäßigkeit unter den Schülern fast unvermeidlich; eben darum wird auch der gewissenhafteste Lehrer, dem die Schüler an sich gleich am Herzen liegen, genöthigt sein, denen die einer oberen Anstalt zustreben, ganz besondere Rücksicht zu schenken.

Auch in 2klassigen Schulen umfaßt die höhere Klasse meist 3 Altersabtheilungen. In der Mehrzahl der Fächer, soweit es thunlich, sind Schüler vom 11—14. Jahr vereint; es erfordert sicherlich keine geringe Kunst und Gewandtheit, der untersten Abtheilung faßlich zu bleiben und die obere vorwärts zu bringen; wo aber abtheilungsweise unterrichtet werden muß, da müssen ²/₃ der Schüler mit Übungen beschäftigt werden. Sind daher auch z. B. für das Französische im Ganzen 12 Stunden ausgesetzt, so entfallen doch auf eine Abtheilung an direktem Unterricht nur 4 Stunden. An manchen Orten, wie in Böblingen, ist eine Kollaboraturklasse vorhanden; da sie aber ursprünglich für die Lateinschule bestimmt ist, so müssen alle Schüler dieser Klasse, auch die künftigen Realisten 2 Jahre hindurch in 12 Stunden wöchentlich Latein lernen. Ein solch 2jähriger Lateinunterricht in solchem Alter ist aber doch nahezu verlorene Zeit und Mühe, und muß das Gefühl davon auf Lehrer und Schüler unwillkührlich herabstimmend wirken.

Diese notorischen Übelstände, deren Zahl der mit den Verhältnissen näher bekannte wahrscheinlich leicht vermehren kann, haben schon hie und da den Gedanken an eine radikale Kur hervorgerufen. Aus sehr berufenem Munde und an sehr bemerkenswerthem Orte ist nicht viel weniger als das Todesurtheil über solche Schulen ausgesprochen worden. Und wenn bis jetzt die Stimmen, die sich gegen diese Schulen vernehmen ließen, noch vereinzelt geblieben sind, so steht zu erwarten, daß die Angriffe sich wiederholen, weil diese Einrichtungen zu viele Blößen darbieten, desgleichen daß die Nothwendigkeit einer Änderung immer mehr anerkannt werden wird.

Diese Schulen einfach weg zu decretiren, dazu wird man sich aber schwerlich entschließen wollen. Wir verehren in ihnen ein

Stück altwürttembergischen Geisteslebens; das Bildungsbedürfniß des Landes, das in ihrer Gründung und in ihrem Bestehen sich offenbart, kann man nicht ignoriren; man muß demselben vielmehr entgegen kommen; man muß anerkennen, daß die gedachten Schulen ihren großen Segen gehabt haben und man muß darauf bedacht sein, ihnen durch zweckmäßige, den Gemeindehaushalt schonende Umgestaltung eine reiche und wohlthätige Wirksamkeit auch fernerhin zu sichern.

Da liegt nun sicherlich der Gedanke am nächsten, an den Orten, wo neben einander eine einklassige Real- und eine einklassige Lateinschule bestehen, diese zu combiniren, wie es also in Böblingen und Bietigheim geschehen ist. Selbst der Umstand, daß die Verschmelzung ein Versuch ist, der mißlingen kann, ein Versuch der bisher in dieser Weise noch nirgends gemacht worden ist, zu dessen Beurtheilung die Erfahrung noch gar keinen Anhaltspunkt gewährt, wird gegen die Aussicht, eine organisirte Schule mit einer Reihe ineinandergreifender Klassen zu erhalten, an vielen Orten nicht allzuschwer ins Gewicht fallen. Und wenn die Verschmelzung Manches mit sich bringt, was mehr oder weniger wie ein Übelstand aussehen mag, so muß man sich erinnern, daß die gedachten Schulen selber den Charakter des Nothbehelfs an sich tragen, daß also die betreffenden Gemeinden allen Grund haben, das Aufhören eines schweren Übelstands durch das Opfer der Hinnahme kleinerer zu erkaufen.

Fasse ich das bisher Gesagte zusammen: Von einer wirklichen Verschmelzung der oberen Klassen des Gymnasiums und der Realschule kann noch lange keine Rede sein, wenn überhaupt je. Das ist auch von keiner Seite angeregt. Selbst der Entwurf des preußischen Unterrichtsgesetzes hält die Scheidung zwischen Realschule und Gymnasium in aller Schärfe aufrecht, trotzdem dort die beiden Arten von Anstalten sich viel näher stehen als bei uns und eine vermittelnde Anstalt etwa mit Bifurcation in den Oberklassen sich viel leichter denken ließe.

Eine andere Frage wäre die Zulassung des Lateins in die Oberklassen der Realschule. Allein auch dazu würde es jedenfalls erst dann kommen, wenn der günstige Erfolg und Einfluß dieses Unterrichtsmittels durch die Erfahrungen im Realgymnasium und

Reallyceum aufs unzweideutigste dargethan wäre, oder wenn äußere Umstände dazu treiben würden. Daß die unteren Klassen von Anstalten, die nach oben hin lateinlos sind, das Latein gleichfalls zurückweisen, versteht sich wohl von selbst, und um so mehr, je mehr diese Anstalten darauf abzielen, die Ebenbürtigkeit des Französischen mit dem Latein zu documentiren.

Dagegen erheischen die Verhältnisse der unvollständigen und namentlich der wenigklassigen Realschulen auf dem Lande besondere Erwägung. Ich habe vorhin nachzuweisen versucht, daß die Verhältnisse der 1 und 2klassigen Schule nicht eben besonders günstige sind, und daß aus diesem Grunde die Idee einer Verschmelzung zum Zwecke besserer Gliederung sich dort fast von selber aufdränge.

Bei der bisherigen Besprechung habe ich eine Voraussetzung gemacht, die eben nur für Gymnasien, Lyceen und etwa Realanstalten zutrifft, die Voraussetzung, sie seien Bildungsanstalten überwiegend für die höheren Stände bestimmt, Vorbereitungsanstalten für ein künftiges Studium. Nun enthalten aber alle Real- und Lateinschulen ohne Ausnahme ein sehr starkes Contingent von Schülern, die aus dem Mittelstande kommen und in demselben bleiben wollen. Unter den 6389 Lateinschülern, die Württemberg am 1. Januar 1873 zählte, gehörten 1006 den obern Klassen an; von 6375 Realschülern waren 524 Oberrealschüler. Dabei ist nicht außer Acht zu lassen, daß die bedeutende Zahl derer, welche die 7. Klasse nur mit Rücksicht auf den Einjährig-Freiwilligendienst besuchen, nicht eigentlich als Oberschüler in dem obigen Sinn betrachtet werden können. Man wird daher wohl kaum fehlgreifen, wenn man annimmt, daß auf je 5 in eine Latein- und 10 in eine Realschule eintretenden Schüler höchstens 1 kommt, der akademische Studien machen will.

Im Hinblick auf diese Zahlen steht man vor einer alten Frage: braucht man für den Mittelstand besondere Schulen, oder lassen sich die Zwecke dieses Stands und der höheren Stände in ein und derselben Schule vereinen? Preußen bejaht das Letztere. Es hat freilich auch Realschulen; allein die Unterrichtsordnung vom October 1859 sagt selber: „der traditionelle Name Realschule wird beibehalten; er erinnert an die Entstehung dieser Schulen, ohne daß sie jedoch, bei ihrer im Lauf der Zeit wesentlich geänderten Bestimmung und Einrichtung, dem ursprünglichen Begriff

desselben noch vollständig entsprächen." Und weiter: „Zwischen Gymnasium und Realschule findet kein principieller Gegensatz, sondern ein Verhältniß gegenseitiger Ergänzung Statt. Sie theilen sich in die gemeinsame Aufgabe, die Grundlagen der gesammten höheren Bildung für die Hauptrichtungen der verschiedenen Berufsarten zu gewähren. In dem Realschüler muß, weil er die Universität nicht vor sich hat, um so mehr das Interesse und die Fähigkeit zu selbständiger wissenschaftlicher Fortbildung geweckt werden," d. h. also, Realschule und Gymnasium sind verschieden in den Objecten des Unterrichts, einig in der Methode und das ist die wissenschaftliche.

Welche Erfolge hat Preußen damit erzielt? Es zählte im Jahr 1868 in all seinen höheren Schulen noch nicht 80000 Schüler; im Verhältniß zu den fast 12800 Real- und Lateinschülern, die Württemberg am 1. Januar 1873 hatte, sollten auf Preußen über 160000 kommen.

Hat man ganz Unrecht, wenn man dieses für Württemberg so ehrende Verhältniß dem Umstande mit zuschreibt, daß die württ. Realschule und besonders die kleinere Realschule ihres ursprünglichen Berufs eingedenk blieb, der Bildung des Mittelstands zu dienen? Man erwäge nur noch, daß in Preußen auf 3 Gymnasisten erst 1 Realschüler kommt, während bei uns die Zahlen für beide Kategorien nahezu gleich sind!

Ich glaube daher, daß es nöthig ist, die Frage aufzustellen: Sollen die Schulen wissenschaftlicher Richtung, ob sie im Übrigen der humanistischen oder realistischen oder einer vermittelnden Tendenz huldigen, nicht scharf getrennt werden von den für den mittleren Bürgerstand bestimmten, mag man diese Realschule, höhere Bürgerschule, Mittelschule oder wie immer nennen? Die Frage von der ich ausgegangen, die Verschmelzungsfrage würde nur eine Unterfrage bilden und sich auf die Schulen mit wissenschaftlicher Richtung beziehen!

Es ist zweifellos, daß Beide einer Summe von Eigenschaften gleichmäßig bedürfen, der für die höheren Stände, wie der für den Mittelstand bestimmte Zögling. Reger Geist, offnes Auge, klarer Blick, gewandte Auffassung, richtiges Urtheil, Takt im Angreifen der Aufgaben, Freude an der Arbeit u. s. w. soll im Einen wie im Andern geweckt werden. Aber das genügt nicht für den Höher-

strebenden. Er soll befähigt sein zur höchsten und würdigsten Thätigkeit des menschlichen Geistes, zum freien schöpferischen Schaffen und Walten. Dazu gehört als oberste Bedingung, daß der Geist die äußere Welt, soweit er an ihr seine Productionskraft bethätigen will, erfaßt und in sich nachgebildet hat, daß er sie als seine Welt in sich trägt. Je mehr es nun Aufgabe des höher Gebildeten ist, frei und selbständig zu stehen und zu wirken, je öfter er in den Fall kommt, sich auf Gebiete zu wagen, die der gemeinen Heerstraße des Alltagslebens und Denkens fern abliegen, desto weiter müssen ihm die Grenzen des Erkennens gesteckt sein, desto sicherer und geübter muß das Vermögen der Erkenntniß sein. Es darf nicht bei einem zufälligen, systemlosen, unzusammenhängenden, nicht bei einem instinctiven oder intuitiven, bei einem mechanischen Aufnehmen bleiben.

Er muß mit Bewußtsein erkennen; er muß wissen, wie man zu Erkenntnissen kommt, wie auf möglichst kurzem und richtigem Weg; er muß wissen, in welcher Art das Erkennen sich vollzieht; er muß verstehen, das Unwesentliche vom Wesentlichen zu trennen, aus dem concreten Fall das allgemeine Gesetz herauszufinden, in der flüchtigen Erscheinung die unvergängliche Idee zu erfassen. Allerdings stellt der Beruf keineswegs an jeden Jünger höherer Bildung die Aufgabe, selber Schätze des Wissens zu heben, der Natur und dem Menschengeist ihre Geheimnisse unmittelbar abzulauschen. Und bei dem unendlichen Reichthum des Lebens kann ja auch der höchste Geist nicht Alles selber sehen, selber finden. Aber trotzdem betrachtet die höhere Schule mit vollem Recht als eine Hauptaufgabe die formale Bildung und vor Allem die strenge Schulung des wissenschaftlichen Erkennens. Die Morgengabe, mit der sie ihre Zöglinge entlassen will, besteht nicht nur darin, daß die Geisteskräfte des Einzelnen so weit entwickelt sind, um ihm das Fortkommen im Leben zu sichern; er soll auch in seinem Wissen, in dem schon erworbenen, wie in dem, das er später zu bewältigen hat, auf eignen Füßen stehen. Nicht das Vertrauen auf irgend welche Autorität, sondern die selbst gewonnene, durch Arbeit und Prüfung gewonnene Überzeugung soll den Grundpfeiler seines Wissens bilden. Der ist der wahrhaft Gebildete, der sich nicht Alles mundgerecht lassen und vorkauen läßt, der vielmehr wenn auch an

der Hand des Führers sich nicht scheut, die dornigen und mühevollen Pfade selber zu gehen, die zu den Quellen des Wissens führen.

Die Aufgabe, solche Bildung zu geben, läßt sich bis zum 14. Jahre nicht bewältigen; darüber besteht Einigkeit der Ansichten. Was nun mit dem Schüler machen, der etwas Besseres will als ihm die Volksschule geben kann, dem aber die äußern Verhältnisse im oben bezeichneten Alter einen Schulabschluß gebieten? Soll man ihn einfach einweisen in eine Schule, die vorzugsweise mit Rücksicht auf den weiter strebenden ihre Einrichtungen getroffen hat? So wird es, wie schon erwähnt, in Preußen gehalten. Aber ist es nicht ein schreiendes Mißverhältniß, wenn von nahe 17000 Zöglingen der Realschule I. Ordnung noch lang nicht 500 den ganzen Schulkurs durchmachen, während die ungeheure Mehrzahl mitten im Kurse abbrechen und austreten muß? Entweder erscheint das, was die Oberklassen geben, als eine Art Bildungsluxus, den sich der oder jener erlauben mag oder darf, oder aber ist das in den untern und mittlern Klassen Gebotene ein Bruchstück, das der Ergänzung recht wohl bedarf. Die in der pr. Unterrichtsordnung gegebene Vorschrift ist zwar sehr anzuerkennen: „Es ist bei Vertheilung des Unterrichtsstoffs (in der Realschule) darauf Bedacht zu nehmen, daß die mit der absolvirten Tertia gewonnene Schulbildung das unter allen Umständen Nothwendige nicht verabsäume und in sich einen Abschluß erreiche, der zum Eintritt in einen praktischen Beruf der mittleren bürgerlichen Lebenskreise befähigt.“ Aber selbst wenn diese Vorschrift stricter beobachtet würde, als es der Fall zu sein scheint und als es nach der ganzen Organisation der pr. Realschule zu erwarten steht, so fragt sich noch, ob das absolut Nothwendige gerade gut genug ist für die Schüler, die dem Mittelstande angehören, ob bei andrer Einrichtung dieselben nicht mehr gewinnen könnten und ob die große Zahl dieser nicht mehr Anspruch auf volle Berücksichtigung hat, als ihnen hier zugestanden wird.

Wenn die Umstände es nur verhältnißmäßig Wenigen gestatten, zu der Höhe des Standpunkts vorzudringen, von welchem aus das in sich gesunde Geistesauge bis zu den Grenzen des Endlichen zu schweifen vermag, ists dann besser, daß der, dem zur höchsten Spitze emporzuklimmen nicht vergönnt ist, auf halbem Weg zurückbleibe mit dem schmerzlichen Gefühl, nur das Halbe d. h. eigentlich nichts

erreicht zu haben, zurückbleibe an irgend einem Punkte unterwegs, der weder weite Aussicht, noch auch nur eine Übersicht gewährt? Wäre es nicht dienlicher, den Schüler zu einem zwar niedrigeren Gipfelpunkt emporzuführen, der aber doch Gipfel ist, der freilich nur das Nähergelegene, dieses aber um so deutlicher und in unbehindertem Rundblick überschauen läßt?

Wer die höchsten Höhen des Hochgebirgs zu bemeistern sich vermißt, der bedarf einer besonderen Disciplin des Geistes, seine Kraft muß nicht nur in ungleich höherem Grad, sie muß auch in ganz andrer Art geübt werden, als wenn man sich begnügt, die Berge und Hügel der Heimath auf gutem und sicherem Pfad zu ersteigen. Nicht die bloße Höhe ists, die den Aufflug schwierig macht, sondern die so eigenthümlichen und schwierigen Hemmnisse des Wegs. Darum macht, wer sich an den Riesen des Hochgebirgs versuchen will, seine Schule nicht im Mittelgebirge, wo er jene Hindernisse nicht findet und nicht überwinden lernt. Andrerseits ist es einleuchtend, daß der, den die Verhältnisse auf die niedrigeren heimischen Berge anweisen, Zeit und Kraft vergeudet, wenn er die Schule des Ersten zu der seinen machen soll.

So wird wohl Niemand der höhern Schule zumuthen, in Geometrie anders zu verfahren, als sie zu thun gewöhnt ist. Sie legt hohen Werth auf systematische Entwicklung und Darstellung dieser Wissenschaft. Sie sieht in der stricten und zwingenden Art der Beweisführung ein Hauptmittel für Weckung und Bildung wissenschaftlichen Sinns. So mühselig für den Schüler der Weg ist, durch eine Reihe folgerichtiger mit klarem Bewußtsein vollzogener Schlüsse von einem Satz zum andern vorzudringen, so wird ihm dieser Weg mit vollem Rechte nicht erspart. Der Schüler soll in der Begründung und Herleitung der Sätze ebenso sicher sein, als in ihrer Handhabung. Wo aber die Zeit fehlt, das Eine wie das Andre genügend zu pflegen, da wird man einer banausischen, geistestödtenden Tendenz nicht beschuldigt werden können, wie man das Zweite für das Wichtigere hält. Denn daß die Lösung der geometrischen Aufgabe vorzugsweise geeignet ist, den Verstand zu schärfen, den Mutterwitz zu üben, ist anerkannt. Das aber wiegt meiner Ansicht nach für den Schüler des Mittelstands schwerer, als die Ausbildung des Vermögens streng logischer Folgerung.

Überhaupt wenn ihn seine späteren Lebensverhältnisse haupt-

sächlich zur Lösung von Aufgaben hinführen, für die er das Material fertig vorfindet, so braucht auch die Schule weniger ängstlich zu sein in der Vermittlung des Materials, das sie ihm darbietet. Es kommt weniger darauf an, daß er es sich durch einen ganz systematischen Gang zu eigen gemacht, als vielmehr darauf, daß ihm nur Richtiges und Sicheres gegeben wird, daß er das was er in der Hand hat, überblickt, daß er damit etwas zu machen weiß. Für wissenschaftliches Verständniß, für kritische Beurtheilung geistiger Erzeugnisse ist er so wie so verloren.

Deshalb glaube ich, muß auch der Sprachunterricht, je nachdem er für die eine oder andre Klasse von Schülern bestimmt ist, von Anfang an anders gegeben werden. Natürlich muß auch der Mittelschüler im französischen Unterricht in die französische Grammatik eingeführt werden. Aber während in der höhern Schule auf eine Reihe von Jahren hinaus die Grammatik Selbstzweck ist, während ihr Betrieb den Grund legen soll zu einem Einblick in den Bau, die Gesetze der Sprache überhaupt, die Erkenntniß derselben vermitteln soll, die Erlernung der betreffenden Sprache dagegen nur ein Nebenzweck ist, kehrt sich beim Schüler aus dem Mittelstand das Verhältniß um. Die höhere Schule treibt, ganz natürlich, die Grammatik mit einer Sorgfalt und Gründlichkeit, die weit über die nächsten Zwecke hinausgeht. So führt sie einen Massivbau mit solidester Unterlage auf, der aber im 14. Jahre noch weit von dem Abschluß, von der Krönung entfernt ist. Was nützen nun die gesundesten Fundamente, wenn sie nichts zu tragen haben? Der Schüler, der den Weg bis zum Schlusse macht, pflückt die reiche Frucht; dem andern bleibt das Nachsehen. Und ich weiß nicht, obs nicht ein leidiger Trost für diesen ist, wenn man ihn darauf hinweist, daß er arbeiten gelernt, daß er die Grundlage wissenschaftlichen Erkennens gewonnen! Man erwäge, wie viele Male eine überwiegend mechanische Beschäftigung dem Manne, der bis zum 22. Jahr in einer Atmosphäre freiester geistiger Regsamkeit gelebt hat, ihren Stempel in unverkennbaren und unausrottbaren Zügen aufgedrückt hat, wie wenig Schwung, freien Blick, Trieb zu geistiger Arbeit, Lust zu vermehrter Erkenntniß gar Manche sich in spätere Jahre hinüberretten. Da wird es doch fraglich, ob der Mann aus dem Mittelstande in dem Bruchtheil wissenschaftlicher Vorbildung, den er bis zum Austritt aus der Schule gewonnen

hat, einen genügenden Schutz finde gegen die geistige Stickluft, die ihn von Kindesbeinen an umgeben, die ihre Schatten aus dem Elternhaus in die Schulstube geworfen, der er mit dem Eintritt in die Lehre fortan gänzlich preisgegeben ist.

Im instinctiven Gefühle davon legt er der Erwerbung bestimmter, für ihn verwendbarer Kenntnisse und Fertigkeiten eine viel höhere Bedeutung zu. Was nützt ihn die größte Sicherheit in der Grammatik, wenn er nicht im Stande ist, ein französisches Buch zu lesen?

Die preußische Unterrichtsordnung nennt es zwar eine irrige Vorstellung, die Realschule solle Kenntnisse mittheilen, die sich unmittelbar verwerthen lassen. Wenn dieses „unmittelbar" so viel heißt, als für den speciellen Beruf, so kann jeder damit einverstanden sein. Wenn aber damit gemeint ist, in den betreffenden Lebensverhältnissen, dann ist mir der Irrthum zweifelhaft. Es ist eine ausgemachte Sache, daß der 18jährige Abiturient aus der höheren Schule eine ganz beträchtliche Summe von Kenntnissen fortnimmt. Freilich wird davon viel über Bord geworfen; aber einmal kann der, der viel gelernt hat, viel über Bord werfen und doch mehr behalten, als der überhaupt besitzt, der nur bis zum 14. Jahre lernen konnte. Und dann beginnt für die meisten jener Jünglinge jetzt erst die eigentliche Lernzeit, so daß weniger darauf ankommt, wie viel positive Kenntnisse bis dahin erworben sind.

Wie anders liegt die Sache bei dem, den vom 14. Jahr an die Werkstätte oder das Comptoir in ihre engen 4 Wände einschließen. Es fehlt ihm fast an allen Bedingungen weiter zu lernen; was er nicht etwa in der Fortbildungsschule mühsam sich aneignet, das bleibt ihm fremd. Darum möchte er eine Reihe fertiger, in sich möglichst abgeschlossener Kenntnisse aus der Schule mitnehmen; was er gelernt, das sollte ihm möglichst bleiben. Kann man ihm nicht Alles, was er lernt, so demonstriren und deduciren, wie es der Zweck der höheren Schule verlangt, so sollten ihm seine Kenntnisse zum vertrauten Handwerkszeug gemacht worden sein, mit dem er leicht und gewandt umzugehen versteht. Damit aber dasselbe nicht verroste, muß es sich auf dem Boden, der dem Manne angewiesen ist, verwenden lassen. Darum wird die Schule noch nicht zur Fachschule; ihre Aufgabe ist hier wie anderswo, nicht eine Maschine, sondern einen Mann zu bilden; aber der Mann muß

in seine Verhältnisse hineinpassen; das hindert ihn nicht nur nicht, das befähigt ihn vielmehr, auch in engeren Verhältnissen ein ganzer Mann zu sein. Und wenn die Verhältnisse ihm die eigentliche Lernzeit schon in früherer Jugend abschließen, wo sonst als in der Schule soll er sich die zur Ausfüllung seiner ganzen socialen Stellung erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben?

Nach all dem glaube ich, daß Schulen, die eigens den Bedürfnissen der mittlern Bevölkerungsklasse entsprechend eingerichtet sind, nicht nur vollständige Berechtigung haben, sondern entschieden nothwendig sind. Da nun gerade diejenigen Realschulen, an welche die Frage der Verschmelzung zunächst herantreten könnte, am meisten die Forderungen des Mittelstands berücksichtigen, so halte ich es für zweifelhaft, ob das was durch die Vereinigung gewonnen wird ein hinlänglicher Ersatz dafür ist, daß die combinirte Schule, die entschieden den Unterbau der höheren Schule bildet, die Mittelschule verdrängt. Viel wünschenswerther erschiene mir der Ausbau der 1 und 2klassigen Realschule zu einer mehrklassigen Schule. Ähnlich ist die Einrichtung in Bayern. Dort besteht neben Gymnasien und Realgymnasien noch die 3klassige sogenannte Gewerbeschule. Aber auch in Norddeutschland sind die Stimmen, welche die Organisation von Mittelstandsschulen wünschen, nichts weniger als vereinzelt. Durch ein Statut vom October 1872 ist in Preußen die Errichtung 6klassiger Schulen mit dem Eintritt im 6. oder 7. Jahr gestattet worden, Schulen, in deren Lehrplan eine fremde Sprache, Mathematik und Physik aufgenommen sind. Indeß scheinen diese Schulen keinen rechten Anklang zu finden, einerseits aus dem äußerlichen, aber sehr gewichtigen Grund, weil sie kein Recht zum Dienst als Einjährig-Freiwilliger geben, andrerseits wohl aus dem mehr innern Grunde, weil sie noch zu sehr an die Volksschule erinnern.

So kommt es, daß das oben erwähnte Statut die Frage der Mittelschule keineswegs beseitigt hat. Erst im vorigen Herbst hat die Realschulmännerversammlung zu Gera nach eingehender Discussion sich fast einstimmig für eine Reihe von Sätzen ausgesprochen, unter denen ich folgende hervorhebe: „Für die Schüler, welche ihre Schulbildung mit dem vollendeten 16. (!) Lebensjahr abschließen müssen, ist eine besondere Art von Schulen nothwendig, die ihnen eine beschränkte, aber in sich abgeschlossene Bildung ins Leben mit-

gibt, und an deren Reifezeugniß das Einjährig-Freiwilligen-Recht geknüpft ist. Es ist zweckmäßig, das Latein von dem Lehrplan dieser Schulen auszuschließen, soweit nicht besondere Verhältnisse eine Ausnahme bedingen."

Auch in der im October vor. J. vom preußischen Kultministerium einberufenen Konferenz, welche die Wünsche und Ansichten in Betreff des höheren Schulwesens klarstellen sollte, ist lebhaft die Errichtung von Schulen befürwortet worden, die bei einem 6 oder 7jährigen Kurs (vom 9. Jahr an gerechnet) neben Naturkunde und Mathematik das Französische pflegen und das Diplom für den einjährigen Militärdienst, aber auf Grund einer Abiturientenprüfung zu ertheilen das Recht haben sollen.

Um Anhaltspunkte zu einer Besprechung zu geben, fasse ich meine Ausführungen in Sätze zusammen:

1) Es erscheint zweckmäßig, Schulen, die für den Eintritt in die höhern Classen der Gesellschaft und Schulen die für den eigentlichen Bürgerstand berechnet sind, zu trennen.

2) Jede dieser Schulen bestehe aus einer Mehrzahl in einander greifender Klassen.

3) Wo es sich um die Wahl zwischen beiden handelt, habe die letztere principiell den Vorzug. Nur auf den entschiedensten Wunsch eine Gemeinde sei die Vereinigung in der Form der Reallateinschule gestattet.

4) Die höhere Schule, ob vollständig oder nicht, kann 3facher Art sein, entweder überwiegend humanistische oder überwiegend realistische Tendenz mit Ausschluß des Latein, oder endlich eine vermittelnde verfolgen.

5) Wo die Umstände nur eine höhere Schule zulassen, da empfiehlt sich bis zum 14. Jahr die Organisation der Reallateinschule. In den vollständigen höheren Schulen trete von da ab entweder Bifurcation ein, oder aber entwickeln sich die Oberklassen mehr nach der humanistischen oder der realistischen Seite hin.

Dieser Vortrag wird mit großem Beifall aufgenommen.

Der Vorsitzende bezweifelt, ob bei der großen Fülle von Gedanken, die der Vortrag enthält, erschöpfend darüber debattirt werden kann. Er könne sich, ohne das Manuscript in Händen zu haben, selbst nicht genauer darüber aussprechen und zunächst bloß soviel sagen, daß er mit vielem, hauptsächlich mit einem Theile

des Schlusses einverstanden sei, mit anderem dagegen, — z. B. mit der Ansicht des Vortragenden über Nothwendigkeit der Realgymnasien und des Lateinlernens für alle Schüler höherer Lehranstalten — nicht.

Auf die Aufforderung des Vorsitzenden ergreift niemand das Wort und derselbe glaubt, daß man daraus nicht werde schließen dürfen, daß die Versammlung mit allem, was der Vortrag enthalte, einverstanden sei, (Zustimmung) aber auch das nicht, daß der Vortrag ignorirt werden wolle. Er dankt hierauf dem Referenten und fragt, ob nicht Thesen für die Versammlung des nächsten Jahres aus dem Vortrag gezogen werden sollen.

Direktor v. Binder ersucht den Vortragenden seine Meinung zu äußern. Allein Prof. Weigle betrachtet sich zunächst bloß als Referenten ohne eigene Meinung.

Reallehrer Fritz erwähnt den Bericht über die Conferenz von Schulmännern beider Richtungen in Berlin, bei welcher Gallenkamp für höhere Schulen „irgend eine“ fremde Sprache verlangt habe.

Weigle verliest die in der Realschulmännerversammlung zu Gera angenommenen Sätze, wornach es zweckmäßig sei, das Latein aus der Realschule auszuschließen.

Ob.-Studienrath v. Frisch kann sich von dem alleinseligmachenden Einfluß des Latein absolut nicht überzeugen und führt für seine Ansicht den sicher nicht realistisch gesinnten Professor Holzer an, der gesagt habe, daß das Latein durch Französisch ersetzt werden könne unter der Bedingung, daß das Französische in eben der Weise behandelt werde wie das Latein, was in jetziger Zeit wohl mehr als früher geschehe.

Professor Dr. Grosmann fragt, ob nicht Lehrer von kombinirten Anstalten da seien, die nähere Auskunft über die gemachten Erfahrungen geben könnten.

Fritz stellt der Behauptung, der nicht Latein lernende Schüler empfinde nachher eine Öde, die Öde gegenüber, die das Latein ihm selbst als Lateinschüler verursacht habe. Er weist sodann darauf hin, daß immer noch mehr Rücksicht darauf genommen werden müsse, durch die fremde, also auch durch die französische Sprache die deutsche kennen zu lernen. In dem vielen Lateinlernen glaubt er auch einen Grund der Zerrissenheit unsrer deutschen Nation zu finden.

Reallehrer Baisch von Böblingen würde bedauern,

wenn die seit einiger Zeit versuchte Kombination der Latein- und Realschule daselbst fortbestehen und andere Städte dem Böblinger Vorgang folgen würden, da der ganze Vortheil der Kombination auf die Lateinschule entfalle und die Realschule leer ausgehe. Er weist nach, daß die Lateinschüler durch dieselbe 55 Wochenstunden statt früherer 34 erhielten, während die Realschule nur eine einzige gewonnen habe. Er habe die Kombination bloß gewollt, um durch dieselbe den Schülern das Landexamen zu ermöglichen.

Oberreallehrer Vayhinger hat früher auch an einer kombinirten Anstalt in Cannstatt gewirkt. Der dortige Präceptor habe aber erklärt, er könne bei dieser Einrichtung keinen Schüler durchs Landexamen bringen. So habe der Präceptor 11 Schüler bekommen und dem Reallehrer seien 40—50 zugefallen, so daß man nicht mehr fertig geworden sei. Er halte es deßwegen für besser, Realschulen mit 2, 3 und mehr Lehrern getrennt bestehen zu lassen, die einklassigen dagegen mit der Lateinschule zu vereinigen.

Professor Weigle bemerkt, daß er nicht für Einführung des Lateinischen in den Realschulen plaidirt habe, sondern er habe gesagt, daß man es auf die Erfahrung und auf Versuche ankommen lassen müsse.

Direktor v. Binder protestirt energisch gegen den Vorwurf von Fritz, die Lateinschule hätte unser Volk entnationalisirt. Die Entnationalisirung beginnt mit der Spaltung durch die Religionskämpfe nach der Reformation; war da das Latein schuld? Der Dreißigjährige Krieg zerstörte die Lateinschulen. Dann kam hauptsächlich aus Frankreich die Ausländerei, und diejenigen Männer, welche das Selbstgefühl in unserer Nation wieder emporhoben, waren großentheils Lateiner, Gymnasialschüler, Studirte, Universitätslehrer, wie ein Fichte und Andere, und nachher die Männer im Frankfurter Parlament. Ich glaube auch nicht, daß Latein zur Bildung unumgänglich nothwendig ist; die Frage ist hier: Soll und muß eine fremde Sprache gelehrt werden? und im bejahenden Fall: Soll es die französische oder die lateinische sein?

Das Französische ist so schwer und kostet ebensoviel Zeit wie das Latein. Man hat dem Latein $^2/_5$ der Schulzeit gegeben. Hiedurch ist es dem Schüler möglich, gründlich in die Sprache einzudringen; er wird sich seiner Kraft recht bewußt und macht sich deßwegen auch leichter an die andern Fächer. Könnte man dem

Französischen ebensoviel Zeit zutheilen, so würde am Ende dasselbe geleistet. Wäre dies aber in gegenwärtiger Zeit mit dem Nationalgefühl vereinbar?

Fritz sagt, daß ihm die von Direktor v. Binder genannten Männer auch vor Augen gestanden seien; allein er weise hin auf die Oktoberversammlung in Berlin, welche auch anerkannt habe, daß in unsrer Nation eine Kluft zwischen dem gebildeten und Bürgerstand bestehe. Im Frankfurter Parlament seien die Gesandten auf einem ganz andern Standpunkt gestanden als die Sender und dies sei der Grund seines Fehlschlagens gewesen. Wenn er von Entnationalisirung durch die Lateinschule spreche, so thue er dieß hauptsächlich auch deßwegen, weil in derselben fast keine vaterländische Geographie und Geschichte gelehrt worden sei.

Direktor v. Binder weist darauf hin, daß die Ursachen der Entnationalisirung mehr in den verschiedenen religiösen und dynastischen Interessen zu suchen seien.

Baisch ergänzt das was er oben gesagt dahin, daß der Mehrzahl der Böblinger Schüler besser geholfen wäre, wenn statt 1 Präceptor und 1 Reallehrer 2 Reallehrer da wären. Auf der andern Seite wäre es allerdings für manche bedauerlich, wenn sie in einer Oberamtsstadt keine Gelegenheit zum Lateinlernen hätten. Er halte es für besser, wenn Schüler, die bloß bis zum 14. Jahre Sprachstudien treiben, das Französische wählen.

Reallehrer Rueß von Neuffen glaubt, daß man bei der Kombination (einen guten Lehr- und Lektionsplan vorausgesetzt) dem technischen Element ebensogut Rechnung tragen könne wie dem Lateinischen. Führt sodann als Beispiel die guten Erfolge an, die in Volksschulen erreicht werden, wenn Knaben und Mädchen den Unterricht gemeinschaftlich erhalten.

Ob.-Studienrath v. Frisch schlägt vor, es solle das Protokoll über die heutigen Verhandlungen nebst dem Referat und Thesen daraus im Correspondenzblatt veröffentlicht werden, ebenso mögen dann auch im Laufe des Jahres die verschiedenen Ansichten Einzelner über die angeregten Gegenstände dort besprochen werden.

Ferner geht er noch auf die Ansicht Einzelner ein, daß das Latein nicht entbehrt werden könne, weil die Terminologie in manchen Wissenschaften so viele Bezeichnungen aus dieser Sprache entlehnt habe, daß für diese Wissenschaften bloß Lateiner geeignet seien.

Diesem könnte dadurch abgeholfen werden, daß in der Oberrealschule eine Wochenstunde für Einübung und Erklärung dieser Terminologie verwendet würde.

Wolpert bittet die Vertreter der Regierung um Auskunft, was letztere in der fraglichen Sache zu thun gedenke.

Direktor v. Binder sagt, daß er hier nicht im Namen der Oberstudienbehörde reden könne, welche auch in dieser Angelegenheit noch keine Stellung genommen habe; es sei aber wünschenswerth, daß sich die Versammlung über die Frage ausspreche.

Präceptor Hiller von Urach ist für die Kombination. Er verwahrt sich ebenfalls ernstlich gegen den Vorwurf, die Lateinschule habe unser Volk entnationalisirt. Erfahrungen kann er noch nicht preisgeben, da die Anstalten in Urach erst kombinirt werden sollen. Der Plan einer Vereinigung sei daselbst entstanden, weil sich eine größere Anzahl von Lateinschülern zum Unterricht in der Geometrie gemeldet habe, und weil die Rektoren der Realanstalten bei der Aufnahme in die Oberrealschule neuerdings Englisch verlangen. Weil dazu die Kraft des Lateinlehrers nicht ausreiche, so habe er den städtischen Behörden die Kombination vorgeschlagen und er glaube, daß nur alle dabei gewinnen können.

In ähnlichem Sinne spricht sich für Vereinigung der Latein- und Realschulen Reallehrer Linder von Ebingen aus.

Ob.-Studienrath v. Frisch berichtigt, daß nicht die Rektoren das Englische in den Prüfungsplan aufgenommen hätten; dieß sei vielmehr Verfügung der Kultministerial-Abtheilung, unter Berücksichtigung der Verordnung über die Oberrealklassen, deren Besuch für den einjährigen freiwilligen Militärdienst befähige, in welchen der Unterricht in zwei fremden Sprachen (Französisch und Englisch) obligatorisch gemacht worden sei.

Professor Ritter hätte (um 1/2 2 Uhr) gewünscht, daß die Debatte mehr in die Länge gezogen worden wäre. Er ist aus praktischen Gründen für die Kombination. Es sei gewiß besser, wenn man aus 2 Latein- und 2 Realklassen 4 oder 5 Jahresklassen einer Anstalt mache (gegen Baisch). Wenn irgend ein Gewinn herauskomme, so müsse man doch als Bürger dafür sein.

Professor Frauer weist darauf hin, daß man zwischen zweierlei Vereinigung zu unterscheiden habe, nämlich zwischen Aufsaugung der Realschule durch die Lateinschule und zwischen organi-

scher Verbindung beider, wobei die Schüler bloß getrennt Sprachunterricht erhalten, in allen übrigen Fächern aber gemeinschaftlich unterrichtet werden.

Gegen die Aufsaugung ist der Redner vollkommen, indem er glaubt, daß in den Städten, wo eine solche stattfinde, gleich wieder sogenannte Mittel- oder Bürgerschulen entstehen müßten, die sich nach 6—10 Jahren eben wieder als Realschulen entpuppen würden, was ein langer und kostspieliger Umweg zum heutigen Standpunkt wäre. (Lebhafter Beifall.) Die Realschule sei ein ganz speziell württembergisches Bedürfniß, da unsre Lateinschüler gleich in den ersten 2 Jahren 12 Stunden wöchentlich erhalten, so daß z. B. ein Norddeutscher, der dieß höre, die Hände über dem Kopfe zusammenschlage über solche Überbürdung. Warum sollen wir auch in den Realschulen diesem massigen Unterricht die Thüre öffnen und dafür die Realien, so namentlich Geographie und Geschichte, vernachläßigen? Dagegen hält Redner die zweite Art der Vereinigung für leicht möglich und thunlich. (Zustimmung.)

Direktor v. Binder gibt zu, daß zwar die Geographie in den untern Klassen des Realgymnasiums etwas verkürzt worden sei, dagegen werde in Klasse VI desto mehr darin gethan. — Von all den höheren Schulbeamten, die in Dresden im Herbst 1872 aus ganz Deutschland zusammengekommen seien, habe keiner die Hände über dem Kopf zusammengeschlagen wegen der 12 Stunden Latein in den württembergischen Lateinschulen, man habe darin vielmehr den Grund davon gefunden, daß Württemberg so gute Lateiner liefere. — Wenn einer 6 Jahre lang ordentlich Latein gelernt hat, so hat er auch nachher nicht nichts davon; denn wenn das so wäre, müßte man das Gleiche auch vom Französischen sagen. Der Sprachunterricht hat ja hauptsächlich auch den Zweck, zum Denken anzureizen. — Eine „Aufsaugung“ der Realschule durch die Lateinschule will niemand; denn wenn auch erstere gleichsam in letzterer aufgeht, so ist nach dieser „Aufsaugung“ die Lateinschule eben nicht mehr bloße Lateinschule, sondern sie ist zur Reallateinschule geworden. Wenn früher die Lehrer der zwei Anstalten, die im Wesentlichen ganz getrennt waren, doch in einzelnen Fächern je an der andern unterrichtet haben, so ist man davon aus guten Gründen wieder zurückgekommen. Man kann vielleicht auch in kleineren Städten in der Weise eine Theilung eintreten

lassen, daß die Schüler, nachdem sie einige Zeit alle miteinander Latein getrieben haben, sich dann in einen französischen und einen lateinischen Kurs trennen.

Professor Frauer bleibt dabei, daß in den Lateinschulen zu viel Latein getrieben werde; denn außer den 12 obligaten Wochenstunden seien gewöhnlich in den Unterklassen noch 6 lateinische Privatstunden eingeführt, die jeder Schüler wohl oder übel besuchen müsse, wenn er nicht sitzen bleibe wolle.

Der Vorsitzende schlägt hierauf die beiden Hauptgegenstände der heutigen Verhandlung noch einmal für die nächstjährige vor, was angenommen wird, und schließt um 2 Uhr die Versammlung.

Schriftführer: **Schnabel.**

Realistische Professoratsprüfung, Herbst 1873.

Deutscher Aufsatz.

„Suchst du das Höchste? das Größte? die Pflanze kann es dich lehren:
Was sie willenlos ist, sei du es wollend, das ist's."

Schiller.

Thema zum Übersetzen ins Französische.

Der Tempel zu Memphis.

Als Pythagoras, der Weise von Samos, in Ägypten verweilte, um Weisheit aus alter heiliger Quelle zu schöpfen, geleiteten ihn die Priester in den Tempel zu Memphis. Ruhig und groß, wie ein Gebirge lag das Wundergebäu in der Dämmerung des Morgens.

Wie haben Menschenhände diese Felsenmassen emporheben können? rief der Grieche voll Erstaunen. Die vereinte Kraft, antwortete der Priester, vermag alles, wenn ein Geist sie leitet.

Jetzt thaten sich die gewaltigen Thorflügel des Tempels auf wie die Thore des Schattenreichs. Sie wandelten hinein und standen schweigend zwischen den erhabenen Pfeilern, und es wehete ein Säuseln durch die unermeßlichen Hallen, wie Geisterstimmen. Da ergriff ein Schauder den jungen Weisen von Samos, daß ihn ein Zittern ankam und er lehnte sich an das Gemäuer und weinte.

Da trat ein Priester zu ihm und sprach: Was weinest du? Pythagoras aber schwieg; eine Weile darauf antwortete er: Ach,

lasset mich! Fühle ich mich nicht in der furchtbaren Nähe des Wesens, dessen Namen ich nicht auszusprechen wage! Da sprach der Priester: Heil dir, mein Sohn in deiner Demuth! führet sie dich doch zur Gottheit, der dieses Heiligthum erbauet ward. Wohlan, des Gebäudes hehre Gestalt führe dich nun auch wieder versöhnend zur Menschheit zurück.

Bedenke, daß dieser Tempel in eines Menschen Brust war, ehe er aus den Felsen empor stieg. Trockne deine Thränen und wandle fröhlich.

Krummacher.

Thema zum Übersetzen ins Deutsche.

Humains, nous ressemblons aux feuilles d'un ombrage
Dont au faîte des cieux le soleil remonté
Rafraîchit dans nos bois les chaleurs de l'été.
Mais l'hiver, accourant d'un vol sombre et rapide,
Nous sèche, nous flétrit, et son souffle homicide
Secoue et fait voler, dispersés dans les vents,
Tous ces feuillages morts qui font place aux vivants.
La Parque, sur nos pas, fait courir devant elle
Midi, le soir, la nuit, et la nuit éternelle,
Et par grâce, à nos yeux qu'attend le long sommeil,
Laisse voir au matin un regard du soleil.
Quand cette heure s'enfuit, de nos regrets suivie,
La mort est désirable et vaut mieux que la vie.
O jeunesse rapide! ô songe d'un moment!
Puis l'infirme vieillesse, arrivant tristement,
Presse d'un malheureux la tête chancelante,
Courbe sur un bâton sa démarche tremblante,
Lui couvre d'un nuage et les yeux et l'esprit,
Et de soucis cuisants l'enveloppe et l'aigrit:
C'est son bien dissipé, c'est son fils, c'est sa femme,
Ou les douleurs du corps, si pesantes à l'âme,
Ou mille autres ennuis. Car, hélas! nul mortel
Ne vit exempt de maux sous la voûte du ciel.
Oh! quel présent funeste eut l'époux de l'Aurore,
De vieillir chaque jour, et de vieillir encore,
Sans espoir d'échapper à l'immortalité!
Jeune, son front plaisait. Mais quoi! toute beauté
Se flêtrit sous les toits de l'aride vieillesse.

Sur le front du vieillard habite la tristesse;
Il se tourmente, il pleure; il veut que vous pleuriez.
Ses yeux par un beau jour ne sont plus égayés.
L'ombre épaisse et touffue, et les prés et zéphire
Ne lui disent plus rien, ne le font plus sourire.
La troupe des enfants, en l'écoutant venir,
Le fuit comme ennemi de leur jeune plaisir . . .

André Chénier (fragment de l'épitre à De Pange).

Thema für den französischen Aufsatz.

Caractériser la révolution opérée dans la littérature française par l'école romantique.

Zum Englischen.

So gewöhnlich man auch despotische Fürsten ihr Vertrauen an Kreaturen verschenken sieht, die sie aus dem Staube gezogen und deren Schöpfer sie gleichsam sind, so vorzügliche Gaben wurden erfordert, um die verschlossene Selbstsucht eines Charakters, wie Philipp II. war, so weit zu überwinden, daß sie in Vertrauen, ja in Vertraulichkeit überging. Das leiseste Aufwallen des erlaubtesten Selbstgefühls, wodurch er sein Eigenthumsrecht auf einen Gedanken zurückzufordern geschienen hätte, den der König einmal zu dem seinigen geadelt, hätte dem Minister (Granvella) seinen ganzen Einfluß gekostet. Es war ihm vergönnt, den niedrigsten Leidenschaften, der Wollust, der Habsucht, der Rachbegierde, zu dienen; aber die einzige, die ihn wirklich beseelte, das süße Bewußtsein eigener Überlegenheit und Kraft, mußte er sorgfältig vor dem argwöhnischen Blicke des Despoten verhüllen. Freiwillig begab er sich aller Vorzüge, die er eigenthümlich besaß, um sie von der Großmuth des Königs zum zweiten Mal zu empfangen. Den Purpur, der ihm von Rom aus gesendet war, legte er nicht eher an, als bis die königliche Bewilligung aus Spanien anlangte; indem er ihn zu den Stufen des Thrones niederlegte, schien er ihn gleichsam erst aus den Händen der Majestät zu erhalten. Ein vollendeter Staatsmann für Monarchieen, die sich dem Despotismus nähern, war er dieß jedoch keineswegs für Republiken, die Könige haben. Zwischen Thron und Beichtstuhl erzogen, kannte er keine anderen Verhältnisse unter Menschen, als Herrschaft und Unterwerfung; er war hochfahrend und bewaffnete mit der königlichen Vollmacht die natürliche Heftigkeit seines Naturells.

Englische Periode.

The western waves of ebbing day
Rolled o'er the glen their level way;
Each purple peak, each flinty spire
Was bathed in floods of living fire.
But not a setting beam could glow
Within the dark ravines below,
Where twined the path, in shadow hid,
Round many a rocky pyramid,
Shooting abruptly from the dell
Its thunder-splintered pinnacle;
Round many an insulated mass,
The native bulwarks of the pass,
Huge as the tower which builders vain
Presumptuous piled on Shinar's plain.
The rocky summits, split and rent,
Formed turret, dome or battlement,
Or seemed fantastically set
With cupola or minaret.
Nor were these earth-born castles bare,
Nor lacked they many a banner fair;
For from their shivered brows displayed,
Far o'er the unfathomable glade,
All twinkling with the dew-drop sheen,
The wild rose fell in streamers green,
And creeping shrubs of thousand dyes
Waved in the west-wind's summer sighs.

W. Scott.
(Lady of the Lake.)

Realistische Professoratsprüfung, Frühjahr 1874.

Schriftliche Aufgaben in geometrischer Analysis.

1. Bestimmung des körperlichen Inhalts einer Kugelscheibe und des Flächeninhalts der zu begrenzenden Kugelzone aus Höhe h und den Halbmessern c, c' der Endflächen.

2. Wenn der Mantel eines schiefen Kreiskegels von einer Kugelfläche im Basisumfang geschnitten wird, was läßt sich vom anderen Schnitt beider Flächen beweisen?

3. Zwei beliebige Punkte F und G zweier windschiefen Strecken AB und CD werden durch eine Gerade verbunden, wie müssen auf AB und CD zwei Punkte angenommen werden, wenn ihre Verbindungslinie die FG schneiden soll? Was ist insbesondere die Beziehung zwischen den durch beide Punkte auf AB und CD bestimmten Segmenten, und welche weitere Folgerungen schließen sich an die Antwort an?

4. Wie erhält man durch Construction die Schnittpunkte eines durch fünf Punkte in einer Ebene bestimmten Kegelschnitts mit einer in derselben Ebene gegebenen Geraden? Wie gestaltet sich die Construction, wenn die Gerade die unendlich entfernte ist und wie unterscheidet man die Art des Kegelschnitts?

Schriftliche Aufgaben in sphärischer Trigonometrie und mathematischer Geographie.

1. Auf einer Kugel vom Halbmesser a ist zur Bestimmung der Lage von Punkten auf ihrer Oberfläche ein Äquator und das System von Meridiankreisen angenommen wie auf der Erdkugel. Im Zenith des Punkts zur nördlichen Breite φ und östlichen Länge λ befindet sich ein Punkt in der Entfernung e vom Kugelmittelpunkt. Was sind die Längen derjenigen zwei Punkte auf dem Parallelkreis zur nördlichen Breite ψ, denen dieser Punkt im Horizont erscheint und unter welchem Azimuth erscheint er?

Zahlenbeispiel. $\lambda = 60^\circ$; $\varphi = 10^\circ$; $\psi = 35^\circ$; $e = 2a$

2. Zwei Axen 2a und 2b einer Oktaeders schließen den Winkel γ ein, die dritte 2c steht senkrecht auf beiden, was sind die Neigungswinkel zwischen den Flächen des Oktaeders?

3. Von einem Punkt O einer Horizontal-Ebene gehen zwei Linien λ von λ^1 im Raum aus, welche durch ihre Neigungen δ und δ^1 gegen den Horizont und die Azimuthe α und α^1 ihrer Horizontalprojektionen bestimmt sind, was ist die Horizontalneigung der durch λ und λ^1 gelegten Ebene und das Azimuth ihrer Horizontalspur?

Niedere Analysis.

Die Gleichung:

$$84\,x^6 - 136\,x^5 - 605\,x^4 + 605\,x^2 - 136\,x - 84 = 0$$

soll aufgelöst werden.

Aufgaben aus der analytischen Geometrie.

1. Die zur descriptiven Geometrie gegebene Aufgabe auf dem Wege der analytischen Geometrie zu lösen.

2. Quadrirung der Curve $y = p\, e^{\frac{x}{p}}$ und Cubirung der durch Umdrehung um die x-Axe entstehenden Fläche.

Aufgabe aus der descriptiven Geometrie.

Zwei congruente Wulstflächen haben einen gemeinsamen Mittelpunkt, während ihre Drehaxen einen gegebenen Winkel einschließen. Man soll

1. Projectionen ihres gegenseitigen Schnitts darstellen;

2. aus der Construction nachweisen, daß der Schnitt aus ebenen Curven besteht;

3. diese Curven in ihrer wahren Gestalt zeichnen.

Es wird Reinzeichnung (mit Tusch und Farbe) erwartet.

Praktische Geometrie.

Der Einfluß der Axenfehler eines Theodolits auf die gemessenen Richtungen soll durch Rechnung bestimmt werden.

Physik.

1. Wenn in einem Voltameter zur Messung der Stärke eines galvanischen Stromes eine bestimmte Anzahl Cubikcentimeter Gas abgelesen worden ist, wie findet man daraus das Gewicht zersetzten Wassers und die Gewichte der entstandenen Gase?

2. Wie bestimmt man den Ausdehnungscoefficienten eines Gases? Wie ist der Ausdehnungscoefficient genau zu definiren? Wenn $1/_{273}$ der Ausdehnungscoefficient der Luft ist, um wieviel ihres Volumens dehnt sich Luft von 20° bis 40° aus?

3. Wie bestimmt man den brechenden Winkel und die Brechungsquotienten eines Prisma's.

4. Was wußte Newton nicht, als er die Achromasie bei der Brechung für unmöglich erklärte?

Schriftliche Aufgaben in Mechanik.

1. Auf einen Körper wirken die Kräfte F_1, F_2, ... In Beziehung auf ein rechtwinkliges Coordinatensystem werden mit X, Y, Z, die Axencomponenten, mit x, y, z, die Coordinaten des Angriffspunkts von F_1, und entsprechend mit Änderung des Index dieselben Größen für die anderen Kräfte bezeichnet. Was ist der analytische Ausdruck für die Bedingung, daß sich das Kräftesystem hinsichtlich seiner statischen Wirkung auf Eine Resultante zurück-

führen läßt, und wie wird diese, wenn die Bedingung erfüllt ist, bestimmt?

2. Wie wird aus den Keplerschen Gesetzen bewiesen, daß die Sonne auf die Planeten nach dem Newtonschen Gravitationsgesetze wirkt?

3. Um den Umfang einer cylindrischen, um ihre horizontal liegende Axe drehbaren Welle vom Durchmesser 2b ist ein Seil geschlungen, an dessen freiem Ende ein Gewicht Q aufgehängt ist. Letzteres soll gehoben werden durch eine constante Kraft F, welche an einem fest mit der Welle im Abstand a von der Axe verbundenen Punkt, und zwar bei der Abwärtsbewegung desselben senkrecht abwärts, bei der Aufwärtsbewegung senkrecht aufwärts wirkt. Die Kraft F soll so bestimmt werden, daß wenn der Angriffspunkt senkrecht unter und senkrecht über der Axe liegt, die Winkelgeschwindigkeit gleich groß ist. Ferner soll die Summe T der Trägheitsmomente der Welle und eines damit verbundenen Schwungrads so bestimmt werden, daß die größte und die kleinste Winkelgeschwindigkeit gegebene Werthe w_1 und w_2 erhalten.

4. Was ist darunter zu verstehen, wenn man sagt, daß für die Kräfte, unter deren Einfluß sich ein materieller Punkt bewegt, eine Kräftefunktion besteht? Was versteht man dann unter Niveauflächen und was für eine besondere Form nimmt der Satz von der lebendigen Kraft an? Unter welchen Umständen heißt die Kräftefunktion Potential, und wie erhält man dasselbe. Was ist das Potential einer unendlich dünnen Kugelschaale in Beziehung auf einen inneren, was in Beziehung auf einen äußeren Punkt?

Aufgaben für die Chemie.

1. Es sollen die Körper, aus welchen im Wesentlichen die atmosphärische Luft besteht, aufgezählt und deren Eigenschaften angegeben werden.

2. Es ist eine allgemeine Charakteristik der Alkohole zu geben und dieselbe durch einzelne Beispiele zu belegen.

Geognostische mineralogische Aufgabe.

Zur Auswahl:

1. Über die Mineralien der Feldspathgruppe.
2. Über die Gebirgsarten der Granitfamilie.
3. Entwickelung der Steinkohlenformation und ihre Verbreitung in Deutschland.

Literarische Berichte.

British and American Standard Authors with Biographical Sketches, Introductions and Explanatory Notes. For the Use of Schools and Private Tuition edited by F. H. Ahn, Ph. Dr.

Von dieser Sammlung liegen uns Nro. IX: Dickens's The Chimes, und Nro. X: Milton's Comus, Lycidas, L'Allegro and Il Pensoroso vor. Dieselbe empfiehlt sich durch die in englischer Sprache beigegebenen biographischen Skizzen, Einleitungen und erklärenden Noten. Letztere dürften wohl noch etwas ausgedehnter sein.

History of Charles I., King of England and of the Commonwealth. Aus „A History of England by David Hume". Herausgegeben und mit einem kurzgefaßten Kommentar versehen von Dr. K. Bandow. Berlin, Rob. Oppenheim. 1873.

Die Herausgabe dieses Buches, welches für Obersekunda bestimmt ist, geschah in Folge eines von Seiten des Direktors der Luisenstädt. Gewerbeschule und der Kollegen, welche an derselben Schule in den neuern Sprachen unterrichten, ertheilten Mandats. Die genannte Anstalt bedurfte neben den Tales of a grandfather in Untersekunda und Macaulay's History und Essays in Prima einer klassischen, zu mäßigem Preise zu beschaffenden, historischen Lektüre für die Obersekunda neben dem für diese Klasse als „standard author" geltenden Dickens. — Wir führen dieses an, um hin und wieder zu einer Vergleichung mit dem in unsern obern Klassen eingeführten Lesestoff zu veranlassen. Daß die Wahl des vorliegenden Werkchens, dessen Text nach dem sogenannten „Student's Hume" gegeben ist, eine glückliche genannt werden kann, bedarf keines Nachweises. Der beigefügte kurze Kommentar enthält nichts von dem, was der Schüler in den ihm zugänglichen literarischen Hilfsmitteln findet, daneben ist die Beigabe von Sachlichem, d. h. auf Kirche, Staat, Parlament, Justiz rc. sich Beziehendem höchst angemessen.

Readings from Shakespeare. Scenes, Passages, Analyses. Lesebuch aus Shakespeare. Mit Einleitung und Wörterbuch herausgegeben von Dr. K. Bandow. Derselbe Verlag.

Das vorliegende Buch soll zur Einführung in die hervorragendsten Stücke Sh. dienen, der, wie wir mit dem Herausgeber hoffen, immer mehr zu einem Schulbuch bei unserem englischen Unterricht werden soll. Es enthält neben einer Introduction: 1. Life and works of W. Shakespeare; 2. The early English stage; die Werke der mittleren Periode: Merchant of Venice, Midsummernightsdream, Hamlet, und die drei Tragical Masterpieces: Othello, King Lear und Macbeth. Da aber kaum eines der Shakespeareschen Stücke, so wie es vorliegt, dem Schüler in die Hand gegeben werden kann, enthält das Buch nicht

den vollständigen Text, sondern es ist alles entfernt, was anstößig sein könnte. Um aber doch eine vollständige Übersicht des Ganges der einzelnen Stücke herzustellen, sind kurze Inhaltsangaben in englischer Sprache von den ausgelassenen Scenen und Theilen von Scenen eingeschaltet; auch wird dem Lernenden das Verständniß durch ein beigegebenes Wörterbuch erleichtert. Letzteres enthält nicht nur die Bedeutung der vorkommenden Wörter, sondern auch die Erklärung einer großen Anzahl schwieriger Stellen. — Wer, wie Ref., schon die Erfahrung gemacht hat, wie leicht das Interesse der Schüler erlahmt, wenn man auch nur ein Shakespearesches Stück vollständig bei der oft geringen Stundenzahl, die gewöhnlich für den englischen Unterricht ausgesetzt ist, lesen will, der wird für das vorliegende Hilfsmittel, die Schüler mit Shakespeare bekannt zu machen, dankbar sein.

English Spelling Book. Stufenweise Anleitung zum Erlernen der englischen Aussprache bearbeitet von A. Dillmann, Oberlehrer an der höhern Bürgerschule zu Wiesbaden. Wiesbaden. Verlag von Chr. Limbarth. 1873.

Als Vorstufe für den Unterricht im Englischen in Schulen, wo dieser Unterricht frühzeitig begonnen wird, hat einer der Verfasser der früher angezeigten französischen Fibel auch eine englische bearbeitet. Wo man Zeit zu ihrer Benützung hat, mag sie gute Dienste leisten. Übrigens sind wohl nur wenige Schulen Deutschlands in so glücklicher Lage, deßhalb dürfte dieses Spelling Book häufiger beim Unterrichte englischer Kinder Verwendung finden.

Englische Schulgrammatik. Von Gottfried Gurcke. Zweiter Theil. Grammatik für Oberklassen. Zweite Aufl. Hamburg. Otto Meißner. 1873.

An englischen Schulgrammatiken ist kein Mangel mehr, die wirklich guten sind aber immerhin noch selten. Zu den letzteren gehört unstreitig die vor uns liegende. Wir heben hervor die Bezeichnung der Aussprache, die Gründlichkeit der Behandlung des grammatischen Stoffes, den trefflichen Übungsstoff, dem ausreichende, und was noch mehr ist, ächt englische Vokabeln gegeben sind. Das ganze Buch ist in 80 Lektionen eingetheilt, und jeder ist ein Questionnaire über den Inhalt angefügt, das zu freien mündlichen Übungen verwendet werden kann. Eigenthümlich ist die Behandlung des grammatischen Stoffes insofern, als in den einzelnen Lektionen Fragen vorangestellt sind, auf welche zunächst passende englische Beispiele folgen, denen sich die betreffende Regel anschließt; z. B. Lektion 35: Was bedeutet to be als selbständiges Verbum? Bei welchen Verben kommt noch jetzt to be als Hilfszeitwort der Zeit vor? Wie wird to be in der Bildung des Passivs verwandt? In welcher Verbindung drückt to be Möglichkeit und Nothwendigkeit aus? In welcher Verbindung bezeichnet to be das Ausgesagte als andauernd und

bevorstehend? — Wir möchten diese Grammatik für die II. Stufe des englischen Unterrichts bestens empfohlen haben. —

Englische Grammatik zunächst für Realschulen von C. A. Boethke, Oberlehrer am Gymnasium zu Thorn. Thorn 1874, Ernst Lambeck.

Den Schwerpunkt seines Buches suchte der Verfasser in die Behandlung der Syntax zu legen, „da es in Betreff der Formenlehre Lehrbücher genug gebe, welche dem Bedürfniß entsprechen, für die Syntax aber eine möglichst kurze und zugleich genaue und scharfe Fassung der Regeln eine noch zu lösende Aufgabe sei." Dieß ist zwar richtig, aber wenn man das Buch des Hrn. Verfassers benützen soll, so kann man wohl erwarten, daß es auch in Betreff der Formenlehre das nach seiner Ansicht Beste von dem Vorhandenen gibt. Man kann doch nicht ein zweites Buch neben dem seinigen anwenden! Glücklicherweise enthält auch die Formenlehre das für den ersten Unterricht Nothwendige. — Der Regel sind auch hier die Beispiele vorausgeschickt; deutsche Sätze zur Einübung des Gelernten hat jedoch der Verf. nicht gegeben, da sie jeder Lehrer mit Leichtigkeit bilden könne, indem er sich an das Vokabularium und das Lesebuch anschließe. Ob hiedurch die Bedürfnisse aller Schüler und Lehrer befriedigt werden, ist freilich sehr zu bezweifeln. — Für die Erlernung der Aussprache ist durch ein für diesen Zweck eingerichtetes Wörterverzeichniß gesorgt. —

Collection d'Auteurs Français. Sammlung französischer Schriftsteller für den Schul- und Privatgebrauch herausgegeben und mit Anmerkungen versehen von G. van Muyden, Dr. phil., und Ludwig Rudolph, Oberlehrer an der Luisenschule zu Berlin.

Serie IV, Lief. 1. Choix de poésies lyriques de divers auteurs.
Lief. 2. Contes de ma mère l'oie. Par Charles Perrault.
Lief. 3. Esther par Racine.
Lief. 4. Zaïre par Voltaire.

Altenburg, Verlagshandlung von H. A. Pierer 1874. Preis 5 Sgr. pr. Lief.

Lief. 1 enthält eine glückliche Auswahl lyrischer Gedichte von 23 Dichtern (Malherbe bis Amiel) mit vorausgehender Einleitung über französische Poesie und metrischen Bemerkungen. Über jeden Dichter sind kurze biographische Notizen vorausgeschickt, unten sind für die Übersetzung Noten beigefügt.

Der Stoff der drei andern Lieferungen ist als passend für die Jugend bekannt. Die Sammlung empfiehlt sich auch durch ihren billigen Preis. Nicht Chrestomathien, sondern ganze Werke sollten die Schüler der obern Klasse in die Hände bekommen! —

Lehrbuch der Mathematik für Gymnasien, Realschulen und andere höhere Lehranstalten. Von Dr. J. R. Boyman, Prof. am K. Gymnasium zu Coblenz. Zweiter Theil: Ebene Trigonometrie und Geometrie des Raums. Dritte verbesserte Auflage. Köln und Neuß, bei L. Schwann. 1873.

Der H. Verfasser läßt, im Widerspruch mit der gewöhnlichen Anordnung, die ebene Trigonometrie der Geometrie des Raumes, oder der Stereometrie, vorangehen. Es hat dieser von dem H. Verfasser eingeschlagene Weg seine Berechtigung, sofern das stereometrische Rechnen in größerer Ausdehnung betrieben werden kann. Das Hereinziehen constructiver Aufgaben in der Stereometrie, soweit solche ohne Kenntniß der descriptiven Geometrie möglich sind, ist sehr anzuerkennen und es dürfte dieses Gebiet der mathematischen Literatur noch ganz besonders berücksichtigt werden. Die Aufgaben sind gut gewählt und reichhaltig; solche über geometr. Örter sollen in dieser dritten Auflage in größerer Zahl vorhanden sein. Auch werden Polar- und Potenzebenen besprochen, deßgleichen Maxima und Minima der Oberflächen und Inhalte; dagegen vermißt man ungerne das lehrreiche Capitel vom Prismatoid. Wenn man die trigonometrischen Functionen für den Anfang nur als Quotienten betrachtet, und die lineare Bedeutung derselben erst später behandelt, so dürfte das Erlernen der Trig. dem Schüler wesentlich erleichtert und angenehmer gemacht werden; der H. Verfasser wählt den umgekehrten Weg. Die Linien der im Text befindlichen Holzschnitte sind oft gar zu plump ausgefallen; die Kugelschnitte sollen Ellipsen sein, haben aber Spitzen zu beiden Seiten. Solche technische und wissenschaftliche Fehler sollten heut zu Tage in einem Lehrbuch der Mathematik nicht mehr vorkommen. Im Übrigen ist Druck und Papier befriedigend; der mathem. Satz klar!

Lehrbuch der freien Perspective für Oberrealschulen ꝛc. von Franz Smolik, Prag bei Tempsky 1874.

Der H. Verfasser spricht in der Vorrede davon, daß die Lehrbücher gewöhnlich nur die Durchschnitts- oder Distanzmethode behandeln und die Grundzüge der freien Perspective meist in einen kurzen Anhang verweisen. Er hat es sich daher zur Aufgabe gemacht, die freie Perspective, welche als solche des geometrischen Grund- und Aufrisses entbehrt, und der er den Vorzug der Sicherheit und Genauigkeit in der Darstellung räumlicher Objecte zuerkennt, in vorliegendem Werk zu bearbeiten. Den Lehrplänen der österreichischen Unterrichtsanstalten conform, hat der H. Verfasser drei Hauptabtheilungen unterschieden. In der ersten Abtheilung behandelt er zunächst die wichtigsten Elementarsätze, die ihm als Grundlagen für alles Folgende dienen, wie z. B. die perspectivische Lage einer Geraden ist durch ihren Fußpunkt und durch ihren Verschwindungspunkt bestimmt; hier schließen sich an die persp. Bilder senkrechter, horizontaler, paralleler Geraden, der Theilpunkte ꝛc. und man lernt, wie aus dem

persp. Bild das Object wieder construirt werden kann. Der nun folgende practische Theil gibt eine Reihe von Anwendungen auf geradlinige Figuren, Kreise, Pyramiden, Prismen, Häuser, Bogengänge, Gewölbe, Umdrehungsflächen. In der zweiten Abtheilung finden wir die Lage der Ebenen unter sich, Figuren auf den Ebenen, Schnittfiguren ebenflächiger und anderer Körper, Beziehungen zwischen krummen und ebenen Flächen, Rotationsflächen, Schnitte von Körpern unter sich u. s. w. Die dritte Abtheilung handelt von den Schlagschatten, hervorgebracht durch parallele Lichtstrahlen, in einer Reihe von Beispielen, dann wird die centrale Beleuchtung besprochen, ihr jedoch wenig Raum gewidmet. Das Ganze sehr klar und eingehend geschrieben, angenehm zu lesen, darf jedem Lehrer dieses Fachs aufs Wärmste empfohlen werden. Die Ausstattung des Buches läßt nichts zu wünschen übrig.

Leitfaden für den Unterricht in der ebenen und räumlichen Geometrie von Prof. Dr. K. E. Zetzsche. Zweite Auflage. Chemnitz bei Brunner, 1874.

Das Buch, in großem Quartformat, nur auf der einen Hälfte der Seite bedruckt, während die andere Hälfte weiß gelassen ist, damit der Schüler hier die Figuren einzeichnen könne, dient dazu, dem Schüler das Schreiben zu ersparen oder es nur auf Weniges zu reduciren, denn er hat noch Notizen für die Beweise zu machen, die Buchstaben der Figuren in den Text einzusetzen; dagegen aber hat er, wenn er das reiche Material des Buches, die Planimetrie und Stereometrie gehörig durch Figuren erläutern will, so weit es der Raum gestattet, sehr viel zu zeichnen. Es mag durch diese Methode, die immerhin den Nachtheil hat, daß sich der Schüler der mathematischen Sprache nicht bedienen lernt, in der Hand eines dafür begeisterten Lehrers, dem es nicht an dem erforderlichen Geschick fehlt, Ersprießliches geleistet werden; sie setzt jedoch wohl einige Fertigkeit im geometrischen Zeichnen voraus, wofern das Werk zu einem gefälligen Ganzen umgeschaffen werden soll.

Der entgegengesetzte Weg, den Schülern Figurentafeln in die Hand zu geben und sie den Text ausarbeiten zu lassen, wurde von Pflanz in Ravensburg versucht. Solche extreme Methoden, die gewöhnlich nur in der Hand dessen, der sie ausgedacht hat, von einigem Erfolg sein können, lassen außer Acht, daß sprachliche und technische Ausbildung gleiche Berechtigung im mathematischen Unterricht haben.

Geologische Formationskarte der Schweiz von Dr. R. Th. Simler. Herausgegeben vom Freiämtler Morainenklub in Muri. Winterthur bei J. Wurster u. Co. 1870. Preis 2 Frcs. 50 Ctm.

Eine treffliche Karte! in einer Größe von 50 und 30 Ctm., gerade recht, um sie bei sich tragen zu können. Übersichtliche, deutlich durch Farben unterschiedene Formationen, an den Rändern geologische Durchschnitte, Zeichenerklärungen, petrographische Erläuterungen, Tabellen der

Alpen, mit den bedeutenderen Höhen in Metern — so ausgestattet, ist die Karte für den reisenden Geologen ein unentbehrliches Hilfsmittel zur sichern Orientirung in dem geologischen Gewirr der Schweiz.

G. Henzler, Schulkarte von Württemberg und Baden. 6. Aufl. Heilbr., Scheurlen. 1874. Preis 15 kr.

Dieser Karte geht, sofern sie schon die 6. Aufl. erlebt hat, ein guter Ruf voraus. Ohne Zweifel verdankt sie diesen Ruf der Meinung, daß sie eine Reduktion der großen Schul-Wandkarte des gleichen Verf. sei, von welcher nur Lobenswerthes gesagt werden kann. In der That treten auch in der kleineren Karte die natürlichen Verhältnisse — Gebirge, Flüsse, landschaftliche Benennungen, — sehr deutlich hervor; auch ist die Karte im ganzen nicht überladen, und der Maßstab etwas größer als bei den gewöhnlichen Schulkärtchen, lauter anerkennenswerthe Vorzüge. Dagegen erscheint die Schrift, wohl in Folge der vielen Abzüge von dem Steine, nicht scharf genug, und die Zeichnung der meisten Eisenbahnen viel ungenauer als auf der größeren Karte. Eine gute Zugabe sind die 4 Profile der Höhen, wenn gleich die Verwandlungen in Meter nicht alle genau sind; z. B. Mummelsee sollte zu 1032 m (st. 913), Oberhohenberg zu 1011 (st. 1004), Ravensburg zu 447 (st. 414), Friedrichshafen zu 402 (st. 412), die Solitüde zu 497 (st. 487) angegeben sein, und der Punkt Münsingen mit 701 m nicht tiefer als die Achalm mit 701 m stehen. Gewiß wird das Kärtchen in einer neuen Auflage noch größere Vollkommenheit erlangen.

Sammlung mehrstimmiger Lieder und Chorgesänge für höhere Lehranstalten, von W. Nick, Dommusikdirector, Hildesheim bei Lax, 1874.

Der vorliegenden Sammlung wird eine Einleitung über den Unterricht im Gesang: die Bedeutung der Schlüssel und Vorzeichen, die Intervalle, der Dur- und Moll-Tonarten, über Tact und Tempo, Körperhaltung und Athemholen vorangeschickt. Die Auswahl, fast durchgängig in vierstimmigem Satz, ist nicht vom Leichteren zum Schweren aufsteigend geordnet. Wir begrüßen in der Sammlung eine Reihe von Volksliedern, die wohl in allen Gesangvereinen heimisch sind, vermissen aber manche, wie z. B.: „Herbei, herbei Du trauter Sängerkreis", „Wo ist des Sängers Vaterland", „Das ist der Tag des Herrn" und andere, die doch immer noch gern gesungen werden. Viele der Lieder sind theils Compositionen, theils Bearbeitungen des H. Verfassers, und wenn derselbe sich entschließen könnte, der vorliegenden Sammlung eine zweite folgen zu lassen, in welcher auch die älteren Werke von Kocher, Silcher ꝛc. benützt würden, so könnten wir ihm zu großem Danke verpflichtet sein; vielleicht würde er dann auch die Zahl der größeren Chöre von Haydn, Händel u. A. etwas beschränken.

In der **Nicolaischen Verlagsbuchhandlung** (Stricker) in **Berlin** erschien s o e b e n:

Denkmäler aus **Aegypten** und **Äthiopien** in **photographischen Darstellungen** ausgewählt aus dem, auf Befehl Sr. Majestät des Königs Friedrich Wilhelm IV. von R. Lepsius herausgegebenen gleichnamigen grossen Werke in 4 Serien à 12 Blätter mit erklärendem Text von R. Lepsius. Folio. (Preis jeder Serie in einer eleganten Mappe 12 Thaler 15 Sgr.)

Unter Beistimmung des Herrn Autors, sind aus dem grossen, der Kostspieligkeit halber schwer zu beschaffenden Originalwerke **diejenige Blätter** gewählt worden, welche nicht nur ein **hervorragendes wissenschaftliches Interesse** haben, sondern auch durch **grosse landschaftliche Schönheit** sich auszeichnen. Die Originale der mit grösster Sorgfalt ausgeführten Photographien sind von den verschiedenen Künstlern, welche ihrer Zeit die wissenschaftliche Expedition zur Erforschung der im Nilthale und den angrenzenden Ländern erhaltenen Reste altägyptischer und äthiopischer Civilisation unter Leitung des Professors **Lepsius** begleiteten, an Ort und Stelle nach der Natur gezeichnet worden. Einen grossen Vorzug erhält diese photographische Ausgabe noch durch den die einzelnen Bilder erklärenden Text, wodurch Jedem ein volles Verständniss jener wunderbaren Vergangenheit leicht erschlossen wird. Es unterliegt wohl keinem Zweifel, dass für das alte sagenhafte Land der Pharaonen mit seinen uralten Denkmälern, die bis ins vierte Jahrtausend vorchristlicher Zeit datiren, ein hohes Interesse in den gebildeten Ständen vorhanden ist, für welche das vorbezeichnete Prachtwerk einen ganz besondern und dauernden Werth haben wird. Nicht mindern Werth aber dürfte dasselbe für höhere Lehranstalten haben, denen es — falls sie nicht im Besitze des grossen Originalwerkes sind — zur Veranschaulichung beim Unterricht in der alt-ägyptischen Culturgeschichte angelegentlichst zu empfehlen ist, zumal hier die oben erwähnten Erklärungen unschätzbares Material liefern.

Ankündigungen.

In **Albert Scheurlens** Verlag in Heilbronn ist erschienen:

Speidel, P., (Rector), Elementarstilistik der lateinischen Sprache in Übungsbeispielen nach Zumpts Syntaxis ornata und Döberleins Synonymik für Schüler von 13—15 Jahren. **Neue Folge.** 12½ Bogen. 8. Elegant brochirt. Preis fl. 1. 6 kr. oder 18 ngr.

— „ — Lateinischer Text hiezu.

Früher erschien:

Speidel, P., (Rector), Elementarstilistik der lateinischen Sprache nach Zumpts Syntaxis ornata und Döberleins Synonymik für Schüler von 11—14 Jahren. 8°. broch. 48 kr. oder 15 ngr.

— „ — Lateinischer Text zu den Übungsstücken in der Elementarstilistik. Zweite Auflage. 8°. brochirt.

Aus einer Recension der Zeitschrift für Gymnasialwesen. „Dies ist ein in seiner Art **ganz vortreffliches Buch**, aus dem Lehrer und Schüler vieles lernen können. Die Beispiele sind sämmtlich aus Classikern, namentlich Cicero und Livius entnommen, und zwar in einer präcisen und geschmackvollen Übersetzung. Die gegebenen Erklärungen und Definitionen sind kurz und scharf."

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Einundzwanzigster Jahrgang.

Sept. & Okt. **№ 5.** 1874.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder 1½ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Nachstehende „Verfügung" wurde uns von der hohen Behörde zur Veröffentlichung mitgetheilt. Wir machen darauf aufmerksam, daß bei Aufnahme-Prüfungen von Volksschülern in Gelehrten- und Realschulen hierauf wird Rücksicht genommen werden müssen.

Verfügung

des K. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens,

betreffend

die Feststellung der bei dem deutschen Sprachunterricht in den Volksschulen zu gebrauchenden Ausdrücke.

Im Anschluß an die Ministerialverfügung vom 21. Mai 1870, betreffend den Normallehrplan für die Volksschulen, wird, um dem bestehenden Bedürfniß der Feststellung einer übereinstimmenden Ausdrucksweise bei dem Sprachunterricht in den Volksschulen und den in dieser Beziehung kundgewordenen Wünschen zu entsprechen, nach vorangegangener Vernehmung von Fachmännern auf Grund der Anträge beider Oberschulbehörden Folgendes verfügt:

In sämmtlichen Volksschulen des Landes sind beim Unterricht in der deutschen Sprache die in der Beilage vorgeschriebenen Bezeichnungen ausschließlich in Anwendung zu bringen.

Demgemäß haben die Oberschulbehörden sich zu achten und die nachgesetzten Schulaufsichtsbehörden mit Weisung zu versehen.

Stuttgart, den 4. Juni 1874.

Beilage IX. zum Normallehrplan für die einklassige Volksschule.

Ergänzung zu §. 20.

Die beim Unterricht in der Sprachlehre zu gebrauchenden und bei den Schulprüfungen zu fordernden Ausdrücke sind folgende:

I. Zur Laut- und Silbenlehre:

Selbstlaut; Mitlaut; Doppellaut.

Silbe; Haupt- und Beisilbe; Vor- und Nachsilbe; geschärfte, gedehnte Silbe.

II. Zur Wortlehre:

Abgeleitetes und zusammengesetztes Wort. — Hauptwort. — Geschlechtswort. — Werfall, Wessenfall, Wemfall, Wenfall. — Einzahl, Mehrzahl. — Eigenschaftswort; Steigerung; erste, zweite, dritte Stufe. — Zahlwort, bestimmtes und unbestimmtes — Fürwort, persönliches und unbestimmtes, hinweisendes, fragendes, zueignendes, bezügliches. — Zeitwort. Hilfszeitwort. — Erste, zweite, dritte Person. — Thätigkeits- und Leideform. — Bestimmte, abhängige, befehlende Redeweise. — Grundform; Mittelwort. — Erste, zweite, dritte Vergangenheit.*) — Erste, zweite Zukunft.**) — Verhältnißwort. — Umstandswort. — Bindewort. — Empfindungswort.

III. Zur Satzlehre:

Satzgegenstand; Aussage. — Die nähere Bestimmung (zu dem oder jenem Worte). — Aussagesatz; Fragesatz; Befehlsatz; Wunschsatz; Ausrufsatz. — Einfacher und zusammengesetzter Satz. — Zusammengezogener Satz. — Haupt- und Nebensatz. — Komma; Strichpunkt; Doppelpunkt; Punkt; Fragezeichen; Ausrufzeichen; Klammer; Anführungszeichen; Gedankenstrich.

Reallehrer-Prüfung Nov.—Dec. 1873.

Religion.

1. Inwiefern heißt Abraham der „Vater der Gläubigen“?

2. Das Werk Christi soll nach der gewöhnlichen Eintheilung in 3 Ämter kurz beschrieben werden.

*) Statt: Mitvergangenheit, einfache Vergangenheit, Vorvergangenheit.

**) Statt: Zukunft und Vorzukunft.

Deutscher Aufsatz.

Die Wechselwirkungen zwischen nationaler Sage und nationaler Entwicklung.

Deutsche Grammatik.

Kritische Vergleichung der verschiedenen Systeme der Rechtschreibung.

Deutsche Literatur.

1. Lessings, Goethes und Schillers Prosa einer vergleichenden Charakteristik zu unterziehen.

2. Der Einfluß der jüngsten klassischen Literaturperiode auf deutsche Bildung.

Thema zum Übersetzen ins Französische

Wenn man gleichviel welche Sprache näher in's Auge faßt, so unterliegt es keinem Zweifel, daß eine geheime Logik die Gedanken der Menschen lenkt, ohne daß dieselben sich dessen bewußt werden. In der That verhält es sich mit den Sprachen, wie mit den mechanischen Künsten, in welchen eine verborgene Geometrie liegt, ohne daß die meisten von denen, welche sie betreiben, sich davon Rechenschaft geben. Vermöge eines glücklichen Instinktes werden Leute, welche guten Geschmack haben, inne, ob man gut oder schlecht spricht: Die Aufgabe (es ist meine Sache = c'est à moi) der Denker ist es, diesen Instinkt zu entwickeln. Nach meinem Urtheil (Il me semble) hat unter den modernen Franzosen Littré hierin mehr, als irgend jemand geleistet. Nur ist sehr bedauerlich, daß Brauch und Herkommen (la coutume et l'usage) immer über die Vernunft die Oberhand gewinnt. Dieses unglückselige Herkommen ist Schuld daran, daß die französische Sprache, wie herrliche Vorzüge sie sonst auch haben mag, eine verhältnißmäßig arme ist; dieses Herkommen hat derselben mehr Klarheit, als Kraft und Fülle verliehen: sie ist, wie Voltaire treffend sagt, eine stolze Bedürftige, die Angst hat, man möchte ihr ein Almosen schenken. Es ist niemand, der nicht einsähe, daß es ihr bisweilen an einem Kleide fehlt. Nicht die Denker haben eben die Sprachen gemacht, sondern die Völker und daher kommt es, daß alle mehr oder minder unvollkommen sind.

Thema zum Übersetzen ins Deutsche

Les grandes épidémies ont de tout temps décimé les peuples. Autrefois, les maladies épidémiques étaient désig-

nées sous le nom général de pestes. La première sur laquelle les historiens nous aient laissé des renseignements est la peste d'Athènes; importée d'Orient par le Pirée, elle coïncide avec l'invasion lacédémonienne. Thucydide nous apprend qu'elle sévissait avec une telle violence, que les médecins ne purent suffire à la besogne et finirent par succomber presque tous. On la voit reparaître sous les Antonins et causer d'aussi grands désastres: cette dernière épidémie est connue dans l'histoire sous le nom de peste antonine. Mais rien n'a égalé les ravages de la peste à bubons. Importée d'Egypte en Europe sous l'empereur Justinien, elle s'est promenée pendant près de soixante ans dans l'Orient et l'Occident, semant la terreur et la mort; et Evagrius nous représente les villes et les villages abandonnés par des populations affolées qui répandaient sur leur passage le mal dont elles avaient le germe. C'est cette même peste qui, sous le nom de peste noire, envahit tout le monde connu au quatorzième siècle. „Rien ne sert pour arrêter le fléau, dit Simon de Corino, on attend l'hiver, le froid est sans effet contre lui; la chaleur de l'été, la douceur du printemps, le cours de la lune, rien n'arrête ses ravages.“ Au commencement du 18e siècle, nous retrouvons encore la fameuse épidémie de Marseille. Aujourd'hui la peste est confinée en Orient, dans son berceau.

Daremberg (Débats 19 sept. 73.)

Zum Englischen.

Von den bekannten Sonderbarkeiten und Excentricitäten so mancher Engländer gibt folgende Erzählung ein seltsames Beispiel. Ein Engländer kam nach Wien, und war noch nicht lange dort, als sein Reitknecht das Unglück hatte, beide Beine zu brechen. Herr Henry ließ den berühmtesten Wundarzt der Stadt rufen, und dieser stellte den Knecht in kurzer Zeit gründlich wieder her. Herr Henry belohnte den geschickten Arzt aufs Freigebigste und bat ihn zugleich am nächsten Morgen zu ihm zu kommen. Der Arzt kam, auf dem Tische lagen eine mit Gold gefüllte Börse und ein geladenes Pistol, und der Engländer sprach: „Mit Vergnügen habe ich bemerkt, daß Sie ein geschickter Mann sind; Sie müssen mir sofort mein rechtes Bein abnehmen. Wenn Ihnen die Operation gelingt, so belohne ich Sie mit dieser Börse voll Gold; wenn Sie

sich aber im geringsten weigern, mir zu willfahren, so steht Ihnen dieses Pistol zu Diensten." Der Arzt war erstaunt, entsetzt. „Ihr Bein ist so gesund, als das meinige, und dann — bin ich gar nicht vorbereitet." Herr Henry: „Es ist für alles gesorgt", und mit diesen Worten holte er einige der besten Instrumente und die sonstigen Erfordernisse. Der Anblick der gefüllten Börse und die Furcht vor dem geladenen Pistol brachte endlich den Arzt zum Entschluß; er schritt zur Operation und führte sie glücklich aus. Die Heilung ging gut von statten; nach einigen Wochen empfing der Arzt die Börse, der Engländer aber ließ sich ein hölzernes Bein machen und verließ bald darauf Wien.

Englische Periode.

(Diktat).

It was pretty late in autumn, when the declining sun struggling through the mist which had obscured it all day, looked brightly down upon a little village within an easy journey of the fair old town of Salisbury. Like a sudden flash of memory or spirit kindling up the mind of an old man, it shed a glory upon the scene, in which its departed youth and freshness seemed to live again. The wet grass sparkled in the light; the scanty patches of verdure in the hedges, resisting to the last the tyranny of winds and frosts, took heart and brightened up; the stream which had been dull all day long, broke out into a cheerful smile, and the birds began to chirp, as though the hopeful creatures half believed that winter had gone by. The fallen leaves subduing all harsh souds of distant feet and wheels, created a repose in gentle unison with the light scattering of seed by the husbandman, and with the noiseless passage of the plough as it turned up the rich brown earth. (Dickens.)

Thema zum Übersetzen ins Lateinische.

Als Cicero es unternahm, die Fragen, welche die talentvollsten und gebildetsten Philosophen in griechischer Sprache erörtert hatten, lateinisch zu behandeln, mußte er sich für diese Beschäftigung in Rom vielfachen Tadel gefallen lassen. Viele meinten, es schicke sich nicht für einen Römer von Stand, soviel Fleiß und Mühe hierauf zu verwenden. Andere, die selbst Griechisch verstanden, achteten die lateinische Sprache zu gering und erklärten, sie wollen die

Griechen lieber im Originale als in der Übersetzung lesen. Daher hielt Cicero es mit Rücksicht auf die Anschauungen seiner Zeit für nöthig, sich wegen dieser seiner Studien eingehend zu vertheidigen. Er versichert in allen seinen Schriften, er sei kein Stubengelehrter, von dessen Arbeit das Vaterland keinen Nutzen habe. So lange er durch die Staatsverwaltung in Anspruch genommen gewesen sei, habe er nur seine Erholungsstunden der Wissenschaft gewidmet. Seit er aber nach dem Untergang der Freiheit sich von den Staatsgeschäften zurückgezogen habe, suche er bei der Philosophie Linderung für seinen Schmerz, und wisse überhaupt nicht, was er treiben sollte.

Thema zum Übersetzen ins Deutsche.

Varie sum affectus tuis litteris, valde priore pagina perturbatus, paullum altera recreatus. Quare nunc quidem non dubito, quin quoad plane valeas, te neque navigationi neque viae committas. Satis te mature videro, quum plane confirmatum videro. De medico et tu bene existimari scribis, et ego sic audio; sed plane curationes ejus non probo. Jus enim dandum tibi non fuit propter infirmitatem stomachi. Sed tamen et ad illum scripsi et ad Lysonem. Ad Curium vero, suavissimum hominem et summi officii summaeque humanitatis multa scripsi, in his etiam, ut, si tibi videretur, te ad se transferret. Lyso enim noster vereor ne negligentior sit, primum quia omnes Graeci, deinde quod, cum a me litteras accepisset, mihi nullas remisit. Sic habeto, mi Tiro, neminem esse, qui me amet, quin idem te amet, et cum tua et mea maxime intersit, te valere, tum multis est curae. Omnia depone, corpori servi.

Arithmetik.

1. Man soll durch die Neunerprobe untersuchen, ob die gemischte Zahl $34607 \frac{125}{4583} = \frac{167947896}{4583}$ richtig eingerichtet ist, und sich dabei über die Zuverlässigkeit dieser Probe äußern.

2. A kauft 4 gleich schwere Ballen Kaffee und noch 50 Pfd., das Ganze um 300 fl. Für die Ballen ergibt sich $6^1/_4$ % Tara; beim Auswägen hat er an seinem Netto-Gewicht einen Verlust von $2^1/_2$ %. Er verkauft aber das Pfd. zu 45 kr. und gewinnt dadurch im Ganzen $7^1/_4$ %. Wie viel Pfd. brutto wog 1 Ballen?

3. Ein Vorrath reicht auf 26 Tage, wenn jede Person 33

d Kgr. täglich erhält. Ein 2ter Vorrath, der 337 Pfd. 10 d Kgr. kleiner ist, reicht auf 21 Tage für 30 Personen weniger als zuvor, wenn jede dieser Personen täglich 9 d Kgr. mehr erhält. Wie viel Personen theilten sich in den ersten Vorrath?

4. A verkauft den 7. August 4 Stück $4^1/_2$ %ige württemb. Obligationen à 500 fl. zum Kurs von $101^1/_2$, Zinstermin $\frac{\text{1. Jan.}}{\text{1. Juli,}}$ und kauft dafür 15 Stück 3 %ige Prioritäten der französ.-österreichischen Eisenbahnen à 500 Frcs., Kurs $58^1/_2$, Zinstermin $\frac{\text{1. März}}{\text{1. Sept.}}$ Welches ist die Ausgleichungssumme in südd. Währung? (1 Frc. = 28 kr., der Monat durchschnittl. 30 Tage, die Coupons der nächsten Termine den Obligationen in beiden Fällen beigegeben.)

Bemerkung. Die Aufgaben 2 und 3 sind auf elementarem Wege (ohne algebraische Gleichungen zu lösen, und der Gang, der bei ihrer Lösung, sowie bei derjenigen von Aufgabe 4 befolgt worden ist, ist in einem diese Lösungen erläuternden Text auf präcise Weise anzugeben.

Algebra.

1) Wie findet man den größten gemeinsamen Theiler von

$$x^3 - 3xy + 3y^2 - y^3 \text{ und } 3x^2 - 2xy - y^2?$$

2) Eine Summe von 5000 fl. ist nach 20 Mon. zahlbar; soll sie aber in 5 Terminen, von denen jeder 2 Mon. länger ist als der vorhergehende, abgetragen werden, und zwar so, daß die erste Zahlung 400 fl. und jede folgende um gleichviel mehr beträgt; nach wie viel Mon. fällt dann der erste Termin?

3) $$\sqrt[3]{x + 3\sqrt{6}} - \sqrt[3]{x - 3\sqrt{6}} = \sqrt{6}$$

4) Welche Summe wird aus einer am Ende eines jeden Jahres zu p % per Jahr gemachten Einlage a bis zum Schlusse des n-ten Jahres, wenn die Zinsen vierteljährlich zum Kapital geschlagen werden?

5) Welche Systeme von ganzen und positiven Zahlen, die Null eingeschlossen, genügen den beiden Gleichungen

$$w + x + y + z = 6$$
$$w + 2x + 3y + 4z = 16?$$

Planimetrie.

1. Die Verbindungslinien der Spitzen eines Dreiecks mit den Scheiteln der über den Gegenseiten (entweder nach außen oder nach innen) beschriebenen Halbkreise schneiden sich in einem Punkte.

2. Ein Parallelogram zu zeichnen wozu gegeben: Eine Seite,

der Inhalt und die Bedingung, daß jede Seite durch einen geg. Punkt gehe.

3. Gegeben: 2 concentr. Kreise, deren Radien R und r. Ein Quadrat liegt so, daß zwei Gegenseiten Sehnen dieser Kreise sind. Man soll die Seite des Quadrats berechnen und die erhaltene Formel diskutiren.

4. In einen Halbkreis zwei Berührungskreise so zu beschreiben, daß der Halbmesser des einen das Doppelte des andern sei. (Durch Rechnung zu lösen.)

5. Dreht man ein in einen Kreis beschriebenes Dreieck beliebig weit um den Mittelpunkt des Kreises, so lassen sich Kreise je durch die Spitzen gleicher Winkel und die Schnittpunkte der zu diesen Winkeln gehörigen gleichen Dreiecksseiten beschreiben. Diese Kreise gehen durch den Mittelpunkt des gegeb. Kreises und sind gleich groß.

6. Gegeben ein gleichschenkliges Dreieck, dessen Winkel an der Spitze $= 36^\circ$. Ein Kreis wird so beschrieben, daß ein Schenkel Sehne und die Grundlinie Tangente wird. Wo schneidet der Kreis den andern Schenkel?

7. Ein Dreieck von gegebenen Seiten so zu legen, daß die Ecken auf den Strahlen eines gegebenen Büschels liegen.

(Verlangt werden 5 Aufgaben, nach Wahl).

Stereometrie.

1. Gegeben 2 Gerade G und L in windschiefer Lage. Man soll sie durch eine dritte Gerade so schneiden, daß diese Schneidende mit beiden gegeb. Geraden den Winkel α bilde. Determination.

2. Auf der Grundfläche eines senkrechten Kreiskegels vom Halbmesser r und der Höhe h steht im Innern des Kegels ein Würfel, dessen obere Ecken in 4 Mantellinien des Kegels liegen; wie groß ist eine Würfelkante? Welcher Satz ergibt sich aus dem Ausdruck für ihre Reciproke?

3. Ein senkr. Kreiscylinder berührt mit seiner Mantelfläche 5 Kanten eines regulären Tetraeders, während die 6te Kante außerhalb liegen bleibt. Wie groß ist das Stück, welches der Cylinder aus dem Tetraeder herausschneidet, wenn die Kante des letzteren $= a$ ist?

4. Über der Hypotenuse B C eines gleichschenkl. rechtwinkligen Dreiecks BCA ist ein Halbkreis nach außen beschrieben und ebenso ein Bogen aus der Spitze A mit einer der Katheten. Die dadurch

erhaltene mondförmige Figur dreht sich um eine Axe, welche parallel zur Hypotenuse BC durch die Spitze A geführt wird; wie groß wird der Umdrehungskörper, wenn $BC = a$ gesetzt wird? Wie würde der Lehrsatz lauten, in welchem das gefundene Resultat ausgedrückt werden kann?

Trigonometrie.

1) Von einer geraden Straße zweigen, a Meter von einander entfernt, zwei gerade Nebenstraßen unter gleichen Winkeln α mit der geraden Straße, die erste rechts nach A, die zweite links nach B ab. Die gerade Verbindungsstraße der Orte A und B schneidet die erste gerade Straße senkrecht und A ist von der Kreuzung C m mal so weit entfernt als B. Wie groß ist AB?

(Zuerst allgemein, dann für $a = 350^m$, $\sphericalangle \alpha = 34^0\, 17'\, 20''$ und $m = 7/3$ zu berechnen.)

2) Zur Berechnung von x ist die Gleichung gegeben:

$$\sqrt{1 + tg^2\, 2x} + \cos x \sqrt{1 + tg^2\, 3x} = 1.$$

3) Wie läßt sich $\frac{1 + \sin x}{1 - \sin x}$ auf eine für die logarithmische Rechnung taugliche Form bringen?

Geschichte.

1) Zu folgenden Jahreszahlen sind die geschichtlichen Ereignisse auf kürzeste Weise schriftlich zu nennen:

a) Vor Christus: 1) 500, 2) 510, 3) 444, 4) 415, 5) 379 bis 362, 6) 336, 7) 494, 8) 396, 9) 343 bis 290, 10) 266, 11) 222, 12) 133 bis 120.

b) nach Christus: 1) 68, 2) 96, 3) 180, 4) 324, 5) 500, 6) 732, 7) 933, 8) 1125, 9) 1415, 10) 1519, 11) 1715, 12) 1749, 13) 1759, 14) 1806, 15) 1830.

2) Zu folgenden Geschichtstiteln sind die Jahreszahlen schriftlich anzugeben: 1) Hesiod, 2) die griech. Tragiker, 3) Sturz der dreißig Tyrannen, 4) die Ptolemäer, 5) Tarent. Krieg, 6) Erfindung der Enterbrücken; 7) Cicero verbannt, 8) Attila bei Chalons, 9) Stiftung und Aufhebung des Lombardenreichs; 10) Kais. Heinrich I.; 11) Schlacht bei Granson; 12) der letzte Habsburger gestorben; 13) Einsetzung der Consularregierung in Frankreich; 14) Algier Französisch; 15) Graf Chambord geboren.

3) Die angestrebten und die erreichten Ziele Deutschlands in den Jahren 1848 und 49 zu schildern. (Zeit zu No. 3: 3/4 Std.)

Aufgaben aus mathematischer Geographie.

1. Die Front eines Gebäudes verliert alle Tage zu gleicher Zeit die Sonne; um wie viel Uhr geschieht das?

2. Wie lange dauert die Beleuchtung dieser Front an den Orten der gemäßigten Zone und an dem Tage, wo diese Dauer ihr Maximum erreicht?

Berlins Breite 52° 30, ö. Länge von Ferro aus 31° 3′
Singapor Breite 1° 17 121° 31′.

3. Wie groß ist die Maximalhöhe der Sonne in Berlin?

4. Wie groß ist die Minimalmittagshöhe der Sonne in Singapor?

5. Welche Zeit hat Berlin, wenn Singapor 1. Januar 1874 Morgens 1 h hat?

6. Wie ist an den gewöhnlichen fest angebrachten Sonnenuhren der Zeiger gestellt?

7. Ist für das ebene Zifferblatt einer solchen Uhr eine bestimmte Lage vorgeschrieben; bejahenden Falls welche?

8. Welche Eigenthümlichkeiten in der Erscheinung theilen die untern Planeten mit dem Monde?

9. Welche geometrische Figur muß man construirt denken, um die Horizontalparallaxe des Monds darzustellen?

10. Was in dieser Figur ist jene Parallaxe?

11. Welches ist die ungefähre Größe der Sonnenparallaxe?

12. Wodurch hofft man in Bälde eine zuverlässige Bestimmung dieser Größe zu erhalten?

13. Die Hauptplaneten unseres Sonnensystems zwischen Sonne und Mars sollen der Ordnung nach aufgezählt werden (der sonnennächste zuerst).

14. Wie heißt die auf Mars nächstfolgende Gruppe, und wie viele Planeten zählt sie ungefähr?

15. Wie heißen die übrigen Hauptplaneten?

16. Welcherlei Bewegungen schreibt man dem Sonnenkörper zu?

17. Aus welchen Beobachtungen hat man auf das Vorhandensein dieser Bewegungen geschlossen?

18. Man soll den Umfang der Erde nach einem Meridian gemessen in Metern angeben.

Geographie.
(Physik. und politisch.)

1. Welche Tief- und Hochebenen, Gebirge, Flüsse, Seen, Städte berührt oder schneidet man auf einer Eisenbahnreise von Stettin über Berlin, Leipzig, Weimar, Gotha, Frankfurt, Stuttgart, München, Salzburg, Wien, Preßburg bis Pest?

2. Die Gebirgs- und Flußgebietsantheile der neueroberten deutschen Reichstheile mit ihren wichtigsten Städten und Festungen (Einwohnerangabe).

3. Die Gliederung der Südküste Asiens und der Nordküste Afrikas.

Naturgeschichte.
I. Zoologie.

1. Specielle Beschreibung des Verdauungsapparats und des Verdauungsprocesses bei dem Menschen, nebst Belehrungen über die zur Erhaltung des Lebens und der Gesundheit unentbehrlichsten Nahrungsmittel.

2. Beschreibung der Classe der Infusorien im Allgemeinen und ihre Bedeutung für die Erdbildung; ferner Übersicht ihrer bekannten Ordnungen, Familien und Gattungen nebst specieller Beschreibung von wenigstens 2 Gattungen und Arten von Infusionsthierchen.

II. Botanik.

1. Wissenschaftliche Beschreibung der Pflanzenzellen und Gefäße nach ihrer Entstehung, ihrem Bau und Inhalte, sowie in Betreff ihrer Bedeutung für das Wachsthum und Leben der Pflanzen.

Oder: Wissenschaftliche Beschreibung der Blüte nach der Entwicklung, dem Bau und den Funktionen ihrer einzelnen Organe.

2. Vergleichende Charakteristik folgender natürlichen Pflanzenfamilien: Juncaceae oder Simsen, Cyperaceae oder Cypergräser und Gramineae oder eigentliche Gräser; ferner Angabe ihrer wichtigsten Gattungen und specielle Beschreibung von zwei diesen Familien angehörigen Gattungen und Species.

III. Mineralogie und Geognosie.

1. Specielle Beschreibung des Steinsalzes nach seinen mineralogischen und geognostischen Verhältnissen mit besonderer Beziehung auf sein geognostisches Vorkommen in Württemberg.

2. Charakteristik des Tertiärgebirges im Allgemeinen,

sowie seiner Haupt- und Unterabtheilungen, namentlich mit Rücksicht auf ihre Verbreitung in Württemberg.

Bemerkung. Obige Aufgaben sind zu beliebiger Auswahl gegeben.

Geometrisches Zeichnen.

Gegeben: Zwei Kreise, von denen der eine innerhalb des andern liegt.

Gesucht: der geometrische Ort der Mittelpunkte der Kreise welche die beiden gegebenen ungleichartig berühren.

Die beiden gegebenen Kreise sind mit Tusch, die berührenden Kreise und die Curve, auf welcher die Mittelpunkte dieser Kreise liegen, sind blau zu zeichnen; die Hilfslinien roth gestrichelt und strichpunktirt.

Aufgaben zur darstellenden Geometrie.

Nro. 1.

Gegeben: Rechteck abcd; ab = cd = 480^{mm}; ad = bc = 360^{mm} ae auf ad = 180^{mm}; bf auf bc = 180^{mm}; ef gezogen = Grundschnitt; eg auf ef 110^{mm}; gd (senkrecht auf ef) = 90^{mm}.

Punkt d sei die Horizontalprojection einer auf Horizontalebene aufstehenden Diagonale eines Würfels. Die Würfelkante betrage 94^{mm}. Die Horizontalprojection einer zweiten Diagonale des Würfels bilde mit dem Grundschnitt einen Winkel von 45° (nach links). Der Mittelpunkt des Würfels sei auch der Mittelpunkt eines Oktaëders, dessen Diagonalen gleiche Länge mit denen des gegebenen Würfels haben. Eine dieser Diagonalen habe eine Horizontalneigung von 60° und eine Vertikalneigung von 22$^1/_2$°; von den möglichen Lagen dieser Diagonale sei diejenige zu wählen, bei welcher der obere Punkt entfernter von der Vertikalebene ist, als der untere, und die Linie sich nach der rechten Seite (gegen bc) neigt. Der senkrecht zu dieser Axe geführte Mittelschnitt des Oktaëders enthält 2 Kanten, parallel zur Horizontalebene.

Es soll die Durchdringung des Oktaëders mit dem Würfel in Grund- und Aufriß gezeichnet und das Netz des Würfels (oder des Oktaëders), mit den durch die Durchdringung entstandenen Ausschnitten gezeichnet werden. (Der Platz zu diesem Netz ist auf dem Papier rechts von den Projectionen gegeben.)

Nro. 2.

Rechteck abcd; ab = cd = 360^{mm}; ad = bc = 480^{mm}; ae auf ad = 265^{mm}; ef, parallel ab, ist Grundschnitt, eg auf ef = 180^{mm}; gh (senkrecht zu ef) = 30^{mm}.

h ist die Horizontalprojection der Axe eines Wulstes, welche Axe auf der Horizontalebene aufsteht. Der innere Halbmesser des Wulstes ist gleich 50^{mm}; der äußere Halbmesser ist gleich 180^{mm}.

Die Linie df sei die horizontale Projection, und die Linie af die vertikale Projektion einer geraden Linie. Eine zweite Gerade bewege sich so, daß sie die erste Gerade schneidet und dabei Normale des gegebenen Wulstes bleibt.

Es sollen die Projectionen der Curve, welche durch die Fußpunkte der Normalen auf der Oberfläche des Wulsts erzeugt werden, gezeichnet, und die horizontale Spur der durch die bewegliche Gerade erzeugten Fläche construirt werden.

Nachträge zu der realistischen Professorats-Prüfung.

(Corr.-Bl. S. 182.)

1) Unter den animalen Verrichtungen, welche dem Thiere als solchem im Gegensatze zu der Pflanze eigenthümlich sind, fällt zunächst am meisten die Locomotion in die Augen. Wie werden diese Bewegungen in den verschiedenen Thierklassen ausgeführt?

2) Der große Typus der Wirbelthiere zerfällt bekanntlich in mehrere Klassen; letztere sollen mit Diagnosen versehen aufgezählt werden.

3) Was versteht man unter Knospung, Theilung und Bildung von Keimkörnern und in welchen Thiergruppen treten diese Erscheinungen auf?

Botanik.

1) Entwicklungsgeschichte des Pflanzeneies bis zum reifen Samen.

2) Welche natürlichen und künstlichen Vermehrungsmethoden kommen bei den Pflanzen in Betracht?

3) Charakteristik der Gymnospermen (Nadelhölzer).

Zur Kopernikus-Feier.

Das Andenken an den großen Astronomen wurde am 19. Februar 1873 in vielen Städten Deutschlands festlich begangen. Von den verschiedenen Festreden, welche am 400jährigen Geburtstage des Kopernikus gehalten wurden, liegen uns zwei vor: Die Rede des Professors **Karl Snell** gehalten in Jena, und die

von Professor Leopold Prowe, dem Vorstande des Kopernikus-Vereins in Thorn, dem Geburtsorte von Kopernikus. Professor Snell hielt eine rein akademische Rede, läßt sich weniger auf die Persönlichkeit und Lebensumstände des Gefeierten ein, als auf allgemeine philosophische und kulturhistorische Betrachtungen. Der heutige Tag, sagte er, hat sich gestaltet zu einem höheren, über Völker und Staaten und ihre beschränkten Interessen und Eitelkeiten erhobenen Festtage der Menschheit, dem nichts Geringeres als die höchsten Kultur-Interessen und erhabenen Ideale der Menschenbestimmung ihre Weihen ertheilen. Er wendet sich deßhalb zu dem kosmologischen Inhalte seiner Lehren und den daran sich knüpfenden reformatorischen Erfolgen in den umfassendsten menschlichen Ideenkreisen. „Das die Neuzeit entschieden auszeichnende Bewußtsein von der physischen Welt hat seinen unzweifelhaften Ausgangspunkt von Kopernikus. Er hat den Grund gelegt auf welchem, und das Gerüste gestellt an welchem das Gebäude der Weltwissenschaft sich erheben sollte.“ Anhaltspunkte zur Ausführung dieses Gedankens bietet ihm die Vergleichung der philosophischen Ideen der alten Welt, des Mittelalters und der Neuzeit. Der Grenzstein zwischen Mittelalter und Neuzeit ist Kopernikus. „Inmitten des aus den tollsten und abgeschmacktesten Ingredienzien zusammengemischten geistigen Hexenbrodels war es, daß plötzlich und unerwartet die eben so einfache als großartige neue Anschauung vom Weltgebäude wie ein erschreckendes Meteor am Himmel emporstieg, das die Nacht der Naturwissenschaft furchtbar prächtig erleuchtete und zahllose umirrende Gespenster zerstieben und verschwinden machte.“ Der unheimliche Eindruck, welchen die neue Weltansicht auf Luther und Melanchthon machte, wird mit deren eigenen Worten wiedergegeben, des erst später sich zeigenden Widerstandes der katholischen Kirche wird kurz gedacht und von da übergegangen auf die Philosophen und Theologen des vorigen Jahrhunderts, wie diese, trotz dem daß sie die Richtigkeit der Lehre des Kopernikus nicht zu bestreiten vermochten, doch versuchten daran zu mäkeln, um die irdische Menschheit zum Mittelpunkt des geistigen Universums zu machen; auch Hegel und der berliner Theologe Dorner werden im Vorbeigehen unsanft berührt. Nach diesem polemischen Exkurse kommt der Redner wieder auf die Arbeit des Kopernikus selbst zurück und bespricht die Schwierigkeiten, mit welchen er zu

kämpfen hatte, um den Keim von unendlicher Triebkraft in der Entwicklung der Menschheit zu pflanzen. „Sie ist die geweihte Stätte der Geburt der neuen Welt und ihrer Empfängniß von dem heiligen Geist. Hier ist heiliges Land!" In gleich oratorischem Schwunge fährt der Redner fort den Geistesflug des großen Mannes darzulegen, bis er wieder bei Vergleichung der Kopernikanischen Weltanschauung mit dem wissenschaftlichen Grundcharakter der Neuzeit ankommt und dieses in philosophischer Ruhe bespricht, aber auch wieder gegen die neueren Naturforscher und solche Naturphilosophen polemisirt, welche der Spekulation zu wenig Gewicht beilegen, dagegen „in der Region des Geistes uud Gemüthslebens allen Erfahrungsinhalt kurz weg mit sogenannten Vernunftprinzipien zurechtsetzen und beherrschen zu können glauben." Als Repräsentanten dieser Gattung stellt er Dr. Fr. Strauß hin, dessen letztes Werk keine Gnade vor seinen Augen findet.

Die wohldurchdachte, zum Nachdenken anregende Rede schließt mit den Worten: „Die Spuren des Geistes und Denkens von Kopernikus sind all unserm Denken und dem besten Theile unsers Wissens eingedrückt. So lebt er in uns fort in seinen Wirkungen und ist uns unbewußt nahe. In diesem Sinne sein Andenken unter uns heute lebendig zu erneuern war der Zweck meiner Rede." —

Der 19. Februar 1873 war für Thorn, der Geburtsstadt des Begründers der neuen Weltanschauung, ein großer Festtag. Die ganze Einwohnerschaft Thorns hatte durch Bekränzung und Beflaggung am Feste sich betheiligt und nahm Theil an der im festlich geschmückten Rathhaussaale abgehaltenen Feier, zu welcher auch viele Gäste von nah und fern erschienen waren.*) Professor Prowe hielt die Festrede, die durchdrungen ist von warmer Begeisterung für den Gefeierten, gehoben durch das Andenken an ihn der noch fortlebt im getreuen Andenken der Bewohner Thorns, und getragen von den tiefgehenden Studien eines Mannes, der durch jahrelange Beschäftigung mit den verschiedenen Quellen, welche Aufschluß geben über das innere und äußere Leben von Kopernikus,

*) Prof. Bruhns vertrat die Universität Leipzig und die Astron. Gesellschaft, Caspari Königsberg, Caro und Galle Berlin, Knoblauch Halle, Occioni Rom, Pelliccioni Bologna. Von Seiten der Preußischen Regierung war Graf Eulenburg erschienen.

besser als irgend ein Anderer hier an seinem Platze war. Der Redner leitet die weihevolle Stimmung ein durch begeisterte Worte „der weihevollen Huldigung an einen Geistesgewaltigen," dessen hohem Fluge die Versammlung nachschaue. Die bescheidenen Bedenken, ob denn auch Thorn der Ort sei, wo die Feier stattfinden könne, werden beschwichtigt durch die Betrachtung, daß sich kein anderer Mittelpunkt gefunden habe „zur Gedenkfeier einer Geistesthat, welche einzig dasteht in der Geschichte der Menschheit" auch durch die von berufener Seite an die Thorner ergangene Ermunterung zur Übernahme des „Wagestücks."

Nach kurzem Überblick über die Geschichte der alten Hansastadt Thorn geht der Redner über auf den von Krakau eingewanderten Kaufherrn*) Niklas Koppernigk, den Vater des Astronomen, der in Thorn durch Verschwägerung mit einer der ältesten und angesehensten Thorner Familien, den Watzelrode, zu Ansehen gekommen sei. Einen besonderen Abschnitt der Rede bildet der Überblick über die Zeit in der Kopernikus lebte: „Ende der Finsterniß des Mittelalters, Aufschwung der Universitäten, Wiedererwachen der klassischen Studien," namentlich in Krakau, wo Kopernikus die Grundlagen seines Wissens legte. Über den zweimaligen Aufenthalt in Italien (1495—1497 und 1499—1504?) verbreitet sich der Redner des Weiteren. Als Doktor des kanonischen Rechts und der Medicin kehrte Kopernikus nach Frauenburg, wo er schon länger Mitglied des Domkapitels war, zurück. Die Medizin übte er neben seinem Domherrnamte dort und im Lande aus, wenn er, was häufig geschah, um ärztlichen Rath angegangen wurde. Längere Zeit verweilte er bei seinem Oheim, dem Bischof, in Heilsberg und begann dort seine astronomischen Studien. Dort übersetzte er auch die Briefe des Historikers und Poeten Theophylaktus Simo-

*) Dr. Johann Heinrich Westphal macht in seiner vortrefflichen Abhandlung über Kopernikus (Konstanz 1822) den Vater des Astronomen zu einem Wundarzt. Lichtenberg sagt in der Biographie des Kopernikus (Pantheon der Deutschen. Leipzig 1800): Was dieser Mann sonst war und was für ein Geschäft er eigentlich trieb, ist nicht bekannt. Unbedeutend kann er indessen nicht gewesen sein, denn er heirathete die Schwester des nachherigen Bischofs von Ermeland, Lukas Waißlrode, genannt von Alten (sonst auch Watzelbrod, Wattelbrod, Weisselrod genannt), eines Mannes, der, in der Geschichte von Preußen bekannt genug, es nachher, durch die große und zweckmäßige Vorsorge für seinen Neffen, selbst in der Geschichte der Astronomie geworden ist.

katta ins Lateinische und ließ die Übersetzung in Krakau drucken (1509), die einzige Schrift, welche er aus eigenem Antriebe veröffentlichte: „Bezeichnend für seine Stellung bei den geistigen Kämpfen seiner Zeit und für die Stellung, welche ein Theil der Prälaten zum Leben einnahm, war die Wahl des Buches; es sind rhetorische Episteln, von denen ein Drittheil den Stoff aus dem erotischen Gebiete entnimmt."

Nach seines Oheims Tode (1512) kehrte Kopernikus nach Frauenburg zurück und lebte seinen Amtsgeschäften und der Vorbereitung für sein großes Werk. Diese Ruhe wurde aber unterbrochen durch die ihm aufgetragene Administration des dem Ermländer Domkapitel gehörigen Allensteiner Gebiets (1516—1519). Die Streitigkeiten mit dem Deutschorden und Reisen im Auftrage des Kapitels zu kirchlichen und politischen Zwecken nahmen vielfältig seine Zeit in Anspruch. Hierher gehört auch seine Theilnahme am Graudenzer Landtag, dem er Vorschläge über Münzreform machte. Sein Antrag, für alle Städte und das ganze Land eine einzige Münzstätte zu bestimmen, scheiterte am Widerspruch der Handelsstädte Elbing, Danzig und Thorn und seine Bemühungen in dieser Beziehung blieben ohne Erfolg.

Ferner berichtet Prowe, das lateranische Koncil (1516) habe von Kopernikus ein Gutachten über die beabsichtigte Kalender-Reform verlangt, „allein er trug Bedenken, der Öffentlichkeit zu übergeben, was er nicht als reif betrachtete." Auffallend ist, daß in dieser Rede so wenig wie in der Mehrzahl von neueren Schriften der Ermländer Gelehrten von einer praktischen Thätigkeit des großen Mathematikers die Rede ist, von den durch ihn ausgeführten Wasserwerken. Zwar möchten wir bezweifeln, ob die Behauptung Westphals im ganzen Umfange richtig ist, daß Kopernikus viele Zeit verwendet habe „auf Anlegung großer Bauwerke, namentlich mehrerer Wasserleitungen"; weniger zu zweifeln ist am Folgenden: eine von K. angelegte Wasserleitung, welche das Wasser auf die Mühle zu Graudenz leitete, sei noch ganz erhalten, eine andere, welche das Wasser auf einen Thurm in Frauenburg und von diesem in die Wohnungen der Domherren führte, sei durch einen ungeschickten Versuch, sie wieder herzustellen, fast ganz zerstört worden. Schon früher hatte Lichtenberg (a. a. O.) gesagt, die letztere Wasserkunst bestehe

noch (1800), zu Hartknochs Zeiten (gestorben 1687) sei sie noch im Gange gewesen, Baczke (Geschichte Preußens) sage, sie könne mit geringen Kosten wieder hergestellt werden. In Zachs „Monatlicher Korrespondenz" (Jahrg. 1810) lesen wir: die Kunst ist schon lange nicht mehr und fast nichts weiter davon als der Thurm vorhanden, der sie enthält und woran noch folgende Inschrift zu lesen:

Hic patiuntur aquae sursum superare coactae,
Ne careat sitiens incola montis ope.
Quod natura negat Copernicus tribuit arte.

Professor Hipler, Regens des Priesterseminars in Braunsberg, erzählt in seiner Schrift „Spicilegium Copernicanum" (Braunsberg 1873), in Ermländischen Archiven habe er folgende Notiz gefunden: 1. Juni 1543: Capitulum taxavit turrim intra muros per Nicolaum textam, quae ad hoc tempus turris Copernici dicitur, marcarum 30. Das Kapitel ließ an diesem Thurm (1735) eine Marmortafel anbringen, für welche und eine in der Kirche aufgehängte Gedenktafel und eine Kopie des vorhandenen Bildnisses des Kopernikus 164 fl. bezahlt wurden. Später fanden noch mehrfache Verhandlungen des Kapitels statt über Errichtung eines Epitaphiums, scheinen aber zu keinem Ziele geführt zu haben.

Nachdem Prowe in seiner Rede die Geschichte des Drucks des Opus revolutionum eingehend besprochen und die Sage bestätigt hat, daß Kopernikus das gedruckte Werk auf seinem Todtenbette „noch gesehen habe und berührt", geht er über zur Besprechung seines Inhalts und seiner Form, sowie der Ursachen, welche der sofortigen Annahme des neuen Systems im Wege gestanden seien. Sodann kommt er auf die Frage, ob Kopernikus sein System von den Alten entlehnt habe? Er gibt die Möglichkeit davon zu, gibt jedoch der Annahme den Vorzug, Kopernikus habe geglaubt, durch das Voranschieben der alten Philosophen seiner Ansicht um so eher Eingang verschaffen zu können. Wir halten dafür, daß die letztere Ansicht die richtige ist. In seiner Dedication an den Pabst sagt er mit klaren Worten, daß die bisherigen Versuche, Ordnung in die verschiedenen Ansichten zu bringen, kein Resultat gehabt haben, darum habe er versucht, in seiner Weise dem „monstrum" eine passende Gestalt zu geben. Der Gedanke, daß es eine Schande für den menschlichen Geist sei, wenn er sich über die Gestalt der Welt

kein richtiges Bild machen könne, habe ihn veranlaßt, sich die Mühe zu nehmen, in den Schriften der Alten nachzuforschen, ob seine Idee keine Bestätigung bei ihnen finde. Also vorher, ehe er diese gelesen, waren seine Gedanken auf die Erdbewegung gerichtet gewesen. Ueberdieß war dem Kopernikus die Hauptstelle (Archimeds Arenarius) gar nicht bekannt, indem die erste Ausgabe davon erst nach dem Tode des Kopernikus erschien.

Nachdem Prowe noch kurz das besprochen, was die Gegner des Begründers der neuen Weltanschauung an ihm zu tadeln wußten („haben wir," fragt er, „das Recht zu verlangen, Kopernikus hätte auch noch Kepler und Newton zugleich sein sollen?"), kommt er schließlich noch auf den gegenwärtigen Kampf des Staates mit den Ultramontanen zu reden. „Kepler und Humboldt nennen Kopernikus den Mann des freien Geistes. Dieser ist es, dem auch heute unsere Huldigung gilt. Diese gewinnt aber in der Gegenwart eine um so größere Bedeutung, als Gegensätze, die wir längst verwischt glaubten, mit der ganzen Schärfe früherer Zeiten sich feindlich gegenüberstehen. Treten wir getrosten Muthes, unsers Kopernikus hohes Bild vor Augen, in den angebotenen Kulturkampf ein! Der Sieg wird unser sein! Als gute Vorbedeutung nehmen wir es, daß auch Männer der Autorität und des starren Dogmas unserm Kopernikus heute ihre Huldigung darbringen .... Wenn heute sein Geist herniederstiege, wenn er mitten unter uns träte, er würde freudig in den Dank einstimmen, mit dem ich schließe, in den Dank gegen den geistesstarken Fürsten, der die Geschicke unsers Volkes lenkt, in den Dank, daß er der 76jährige Fürst mit jugendlichem Muthe das Banner des freien Geistes erhoben hat und in dem Kampfe für die edelsten Güter der Menschheit uns fest und sicher voranschreitet!"

An die Rede Prowe's knüpfen wir die kurze Anzeige einiger kleineren Schriften an, welche von ihm früher herausgegeben worden sind. Diese sind: „Zur Biographie des Kopernikus" (Thorn 1853), „De Copernici patria" (ib. 1860), „Jahresberichte des Kopernikus-Verein", dessen Vorstand Prowe ist (Königsberg 1870, 1871), „Das Andenken des Kopernikus bei der dankbaren Nachwelt" (ib. 1870), „Über den Sterbeort und die Grabstätte des Kopernikus" (Thorn 1870), „Mittheilungen aus schwedischen Archiven und Bibliotheken."

Von Bedeutung ist ferner die Schrift Prowe's, welche als

Festgabe zum Jubiläum erschien und den Titel hat: „Monumenta Copernicana" (Berlin bei Weidmann 1873, in schöner Ausstattung). Diese „Monumenta" geben die Einleitung zum Opus Revolutionum, die Abhandlung des Kopernikus über das Münzwesen, den griechischen Text der Gedichte des Theophylaktos nebst der Übersetzung derselben von Kopernikus, endlich Briefe desselben an verschiedene Personen, von welchen nur einer an den Krakauer Sekretär Wapowski von größerer Bedeutung ist, indem Kopernikus in demselben eine Schrift des bekannten Nürnberger Astronomen Werner kritisirte. Wir erfahren hier von Prowe, daß eine größere Anzahl eigenhändiger Briefe des Kopernikus in den Händen eines Krakauer Professors gewesen, aber schon längst verschwunden sei.

Zu gleicher Zeit mit der jetzt besprochenen Schrift Prowe's erschien die oben kurz angeführte Schrift von Hipler „Spicilegium Copernicanum", Festschrift des historischen Vereins für Ermland (Braunsberg bei E. Peter). Sie enthält zum großen Theil dasselbe, was in den Monumentis von Prowe zu finden ist, außerdem noch Manches, was nur entfernt an Kopernikus erinnert, wie z. B. eine Schrift über Anschauungen der Lutheraner von Tiedemann Giese, die auf Veranlassung von Kopernikus gedruckt worden sei, Mehreres aus den Schriften von Rhätikus, einige dem Kopernikus (wohl mit Unrecht) zugeschriebene Gedichte. Die „Regesta Copernicana" geben eine chronologisch geordnete kurze Übersicht über Leben und Arbeiten des großen Astronomen, den Schluß des „Spicilegiums" bilden Nachrichten über die Familie des Kopernikus, über die Ermländer Diöcese und die Ermländischen Bischöfe.

Herr Hipler gibt als Titelbild eine photographische Abbildung eines Gemäldes, das sich noch in der Kirche von Frauenburg befindet und Kopernikus vorstellen soll. Wir kennen das Original nicht, müssen aber beim Anblick der Kopie unsern Zweifel darüber aussprechen, ob Kopernikus in Wirklichkeit so schlecht ausgesehen hat, wie diese Kopie ihn darstellt und stimmen mit dem Urtheile von Lichtenberg (s. o.), welcher wohl das Original gesehen hat, überein, der sagt: „Das 2 Ellen hohe, auf Holz gemalte Bild taugt weder als Kunstwerk noch als Urkunde etwas."

Ebenfalls auf die Autorität Lichtenbergs hin berichten wir über die früheren Versuche, dem Kopernikus ein Denkmal zu errichten: „Der Fürst Jablonowski bot im Jahre 1766 ein Monument dem

Magistrat in Thorn an. Es kam an, gefiel aber nicht und so wurde es nach der Holzkammer des Rathhauses gebracht, wo es wenigstens ad interim lange lag, wenn es nicht noch liegt." Es sei ein Brustbild (sagt Professor Kries), wobei auf Aehnlichkeit keine Rücksicht genommen war, mit einer Inschrift, die beinahe ebensoviel vom Fürsten wie von Kopernikus sagte. Es sei schlecht gearbeitet, plump, mit einem verkitteten Riß über das Gesicht, das Haar in vier steife Rollen „wie eine wollene Parucke gelegt." Auch König August von Polen habe im Jahre 1785 sich erboten, dem Kopernikus in Thorn ein Denkmal errichten zu lassen. Die Unruhen aber haben dieses Vornehmen in Vergessenheit gebracht. — In Prowe's oben angeführter Schrift wird von anderen projektirten und ausgeführten Denkmälern berichtet. In Warschau (die Polen reklamiren bekanntlich den Kopernikus als ihren Landsmann) steht ein solches, ebenso in der Johanniskirche seines Geburtsortes Thorn.

Von allen den bisher angeführten Schriften zur Jubelfeier des Geburtstags von Kopernikus hat den Vorrang die Jubiläums-Ausgabe seines weltberühmten Werkes, dessen Besprechung wir zum Schlusse unseres Aufsatzes aufbewahrt haben. Sie führt den Titel: Nicolai Copernici Thorunensis de Revolutionibus Orbium Coelestium Libri VI. Ex Auctoris Autographo recudi curavit Societas Copernicana Thorunensis. Accedit Joachimi Rhetici de Libris Revolutionum Narratio prima. Thoruni, sumtibus Societatis Copernicanae, 1873. Typis Breitkopfii et Haertelii Lipsiensium. 4°.

Dieses auf's prachtvollste ausgestattete Werk, ein wahres typographisches Meisterstück, das jedem Produkt der Typographie an die Seite gestellt werden darf und den Herren Breitkopf und Härtel zur großen Ehre gereicht, wurde, unterstützt von der preußischen Regierung, von den Mitgliedern des Thorner Kopernikus-Vereins, Brohm, Kurtze, Prowe, Böthke u. a. zum Druck vorbereitet. In der (wie das ganze Werk) lateinisch abgefaßten Vorrede wird die Beschreibung des im Archive der gräflich Nostitz'schen Familie aufbewahrten Original-Manuscriptes des Opus Revolutionum ausführlich gegeben. Dieses Manuscript ist der neuen Ausgabe zu Grund gelegt, in vielen Noten sind die verschiedenen Lesearten der früheren Ausgaben (1543, 1566, 1617 und 1853), sogar offenbare

Druckfehler derselben, angegeben. Andere Bemerkungen beziehen sich auf zweifelhafte Ausdrücke oder geben Stellen aus dem Manuscripte, welche Kopernikus selbst wieder gestrichen hatte. Von letzteren führen wir eine an, die auch Kurtze in Grunerts Archiv bei seinem Bericht über die Vorarbeiten zu dieser Jubiläums-Ausgabe erwähnt: zu Kapitel 3 des 4. Buches hatte Kopernikus bemerkt, die Mondsbewegungen geben unter gewissen Bedingungen eine elliptische Bahn. Dieser Äußerung legen die Herausgeber einen zu großen Werth bei, was sicher bei Kopernikus nicht der Fall war, indem er sonst diesen Zusatz nicht wieder durchstrichen hätte. Aber auch ohne diesen Durchstrich scheint die Äußerung Kurtze's, daß sie für die Geschichte der Astronomie äußerst bedeutungsvoll sei, einigermaßen übertrieben zu sein. Eine ähnliche Ansicht spricht nämlich schon Erasmus Rheinhold (1542) aus und Kepler dachte bei seinen Studien für sein Epochemachendes Werk über den Planeten Mars zuerst an eine Eilinie und kam erst nach längeren, schwierigen Untersuchungen auf die Ellipse.

Im Übrigen aber müssen wir dem großen Fleiß und der außerordentlichen Genauigkeit, mit welcher die Herausgeber verfuhren, unsere volle Anerkennung schenken und schließen mit dem Wunsche, daß das Werk, das ein würdiges Denkmal des großen Astronomen ist, von allen Verehrern desselben bei ihren astronomischen Studien benützt werden möge und die ihm gebührende allgemeine Verbreitung finde.

Nachträge und Berichtigungen zu „Lexicalisches zu den Nibelungen". Nro. 2. S. 74.

Wir wollen gleich mit dem aufrichtigen Geständniß beginnen, daß unserer Ansicht nach dieser Aufsatz einem nur einigermaßen in die Sache Eingedrungenen durchaus nichts Neues bot, oder noch ehrlicher gesagt, daß das Wahre darin alt, das Neue aber — falsch ist. Das ist in der That nicht schwer zu erweisen und soll unten erwiesen werden. Das Ganze ist eine Sammlung von willkürlich ausgewählten Worten, die dem Verf. etwa interessant oder der Erklärung im Unterricht bedürftig schienen. Wir wollen eine Verbesserung der Fehler geben, die dem Verf. hier in nicht ganz geringer Zahl begegnet sind, und dabei zugleich zeigen, daß seine Kennt-

niß des Mhd. keine ausreichende ist, daß gewöhnliche Dinge als etwas Besonderes dargestellt, aus einzelnen Stellen falsche allgemeine Schlüsse gezogen sind. Wir halten uns dabei an die Ordnung des Aufsatzes selbst mit seinen 43 Nummern.

Ad 1) wird die Form abe als etwas Besonderes, wie es scheint, hingestellt; wenigstens muß das dem so scheinen, welcher weiß, daß dieselbe erstens gar nichts Auffallendes an sich hat, indem neben diesem abe im 12. Jahrhundert noch genug ähnliche Formen, wie hine, here, danne, wenne, inne, umbe, unde, u. ä. m., vorkommen, und daß zweitens das e nach kurzem Vocal wie in abe stumm ist, daß also dieses abe phonetisch und jedenfalls metrisch einem ab gleichkommt.

Ad 2) Bei bôzen (welches nur auch das zweitemal den Circumflex haben sollte) ist ganz richtig ambôz angeführt; aber sonderbar ist, daß dieß sein soll „das Eisen eigentlich, das laut aufschlägt auf einen harten Gegenstand, das ‚Anklopfende.'" Nein, ambôz ist, ähnlich lat. incus, das, woran man klopft. (Nahe gelegen wäre auch das Verbum „bosseln", sowie das eigenthümliche Substantiv „Beifuß", welches constatirtermaaßen alt lautet pîpôz, bîbôz, d. h. das als Gewürz dazu Gestoßene).

Einen entschiedenen Fehler enthält No. 4, deckelachen, oder vielmehr zwei. Erstens ist „Laken" ganz vorwiegend oder fast ausschließlich Neutrum, obwohl wir „der" gesperrt lesen; zum zweiten ist „Leilachen" nicht gleich „Leib-Laken." Es steht soviel fest, daß dieses Compositum mhd. lîlachen oder lînlachen lautet, was ganz einfach auf die Bedeutung „Leintuch" führt, welches Wort ja auch gebraucht wird für „das Stück, auf welchem der Leib unmittelbar aufliegt". Interessant wäre hier die Mittheilung gewesen, daß „Laken" zu den Wörtern gehört, die im Mhd. vollständig hochdeutsch sind: „lachen," im Nhd. aber niederdeutsche Form zeigen: „laken", ähnlich wie etwa mhd. habe und nhd. hafen (portus) u. a. m.

Auch No. 5) ist in der Hauptsache falsch.*) „Elenthier" könnte = „starkes Thier" nur dann sein, wenn es bloß als Compositum vorkäme. Nun ist aber das bloße elen, elend ohne „thier" im Nhd. für dieses Thier viel häufiger, wie ein Blick in

*) Nebenbei bemerkt, fehlt in der citirten Stelle Nib. 1602, 4 das Wort waen = opinor.

Grimms D. W. B. lehrt, das für „elendsthier" nur eine Stelle bietet. Dieß wird verstärkt dadurch, daß olen oder jelen im Slavischen, elnis im Litauischen „Hirsch" heißt. Dieses olen u. s. w. ist wohl mit dem deutschen elch, ahd. ëlaho, griech. ἔλαφος, identisch; und das elen ist zu uns aus dem Slavischen gekommen, wie manche andere Wörter durch das Romanische, hat aber das deutsche elch verdrängt. — So hat unsere amtliche Schreibung mit ihrem „Elenthier" ganz Recht.

Bei No. 7) haben wir eine Darstellung des Parallelismus von intr. ergëzzen, vergëzzen = „vergessen," trans. ergetzen, vergetzen = „vergessen machen," vermißt. Das Mhd. bietet noch alle vier Verba, von denen ergezzen und vergetzen uns fehlen, wie sie schon im Mhd. minder häufig sind als die andern zwei.

Ad 9) hebt der Verfasser als „schönes Zeugniß für den religiösen Sinn unserer Vorfahren" hervor, „daß die ‚Frömmigkeit' ihnen als das Tüchtige und im wahren Sinne Nützliche erscheint". Es wäre hier die Bemerkung angezeigt gewesen, daß „fromm" erst im 16. Jahrhundert allmählich seine jetzige Bedeutung angenommen hat, daß dieselbe bei Luther selbst noch nicht entschieden durchgedrungen ist.

No. 11) mag das gaemelîch statt gämelîch, wie dieselbe Nummer nachher schreibt, ein Druckfehler sein, jedenfalls ist es ein Fehler; denn ae, besser æ, ist Zeichen für langen Vocal (Umlaut von â), ä oder e für kurzen (Umlaut von ă); das letztere ist der Fall in gämelich.

Dieselbe Nummer läßt die Identität von dagen und tacere problematisch, während wir bei diesem Wort volle Sicherheit haben, da es ganz regelrechte Lautverschiebung hat: tacere, goth. thahan, ahd. dagên. In der nächsten Nummer, No. 12, ist die Quantität der Vocale nicht genau beobachtet: gemach hat kurzes a, nie langes, wie überhaupt kein Wort von diesem Stamme mach lang a hat. Was die Bedeutung betrifft, so ist das nicht richtig, daß g. „später" = „Zimmer" sei. Diese Bedeutung hat es schon zu Anfang des 13. Jahrhunderts sehr oft. Welches die frühere Bedeutung sei, kann zweifelhaft sein; wenn wir aber sehen, daß das Verbum behagen deutlich von hag „Zaun," „Einfriedigung" kommt und die „Behaglichkeit" in wohl verwahrtem Raume anzeigt, so wird man geneigt, auch für gemach die sinnliche Bedeutung „Zimmer"

für das prius zu halten, einem alten Sprachgesetze nach. Jacob Grimm nimmt für alle verwandten Wörter ein uraltes mach = aedificium an.

Auch No. 13 hat die Regel, daß die sinnliche Bedeutung der Wörter die ältere ist, nicht beachtet. gouch ist mhd. oft = „Kukuk" oder „(junger) Vogel" überhaupt. Die Bedeutung „Bastard" ist secundär und singulär; das genaue Mhd. W. B. weist ihr nur die vom Verf. citirte Stelle zu. Sehr häufig und im Nhd. gewöhnlich ist die Bedeutung „Narr". Auch lat. cucus heißt „Narr". Ein „jüdisch ekler Gauch" ist also genau = „ein jüdisch ekler, d. h. im Essen wählerischer, Narr".

No. 14) ist richtig, aber nicht neu.

In No. 15) ist der Consonantumlaut, nach welchem die schließende Media zur Tenuis wird, nicht beachtet: es muß heißen beidenthalp und anderthalp. — Und wenn ganz richtig gesagt ist, daß sich aus der Bedeutung „Seite" erst die Bedeutung „Hälfte" entwickelt haben könne, so reimt sich dieß mit folgenden Worten nicht: „— ‚meinethalben' und ähnliche Ausdrücke haben mit dem Wort ‚halb', ‚Hälfte' nichts gemein als die äußere Form."

Zu No. 16) ist zu bemerken, daß hant = „Art" sich aus hant = „manus" einfach entwickelt hat. Die Hand oder Seite, nach welcher hin etwas liegt, ist die Übergangsbedeutung.

In No. 18) ist die Genesis der Bedeutung verkehrt angenommen. Denn mercari ist die primäre und häufigere Bedeutung von koufen und subst. kouf, aus der das „erwerben sich erst entwickelt hat. Koufman ist = mercator, ohne einen Nebengedanken vom Erwerb; mit Recht wohl wird lat. caupo, griech. κάπηλος, beigezogen; und wenn Weigand das Wort mit goth. káupatjan „schlagen," „beohrfeigen" zusammenbringt und an den Handschlag beim Kauf dabei denkt, so ist wiederum die technische Bedeutung die erste, vom Erwerben liegt nichts darin.

Zu No. 20) ist dem Verf. zu bemerken, das nicht liebe, die, sondern liebe, diu zu sagen war. Einen Druckfehler kann man deshalb kaum annehmen, weil No. 22) gleich wieder das falsche die kommt. In derselben Nummer 20 ist das Citat 1716,4 ungenau insofern, als hier plötzlich nach Bartschs Ausgabe gezählt ist, was sich dadurch, daß die betr. Stelle nach B citirt ist, noch nicht rechtfertigt. — Überhaupt fehlt in den Zahlen die Genauigkeit

öfters. Wir haben notirt außerdem: 2024,7 sollte heißen 2024,1 (No. 9); 434 könnte genauer sein: 434,2 (No. 10); 408,7 muß heißen 408,1 (No. 22); 2012,3 muß heißen 2013,3 (No. 24); 387,3 muß heißen 381,3 (No. 30); 1024,2 muß heißen 1014,2 (No. 43); manchmal fehlt die Strophenzahl ganz, wie in No. 7. 16. 19. 32. 36. In No. 17. sollte bei hobeschen rîten nicht stehen „ibid.“, was Jedermann auf Str. 920,4 bezieht, sondern „358,3.“

Zu No. 21—24) ist nichts zu bemerken, außer was schon gesagt ist.

Aber 25) kommt wider ein Fehler: ein der beste heißt nicht „einer der besten:“ sondern es ist = „der allerbeste,“ ganz wie unus optimus, εἷς ἄριστος. — Daß ors „ganz verloren gegangen sei,“ ist wenigstens schief: ors und hros, ros sind identisch und gehören zu lat. currere; beide sind promiscue und ohne Bedeutungsunterschied gebraucht.

Ganz arg ist No. 26). Daß pfellel = „Seidenstoff“ ist, ist richtig; ob es „besonders“ als Decke dient, fragt sich. Jedenfalls ist pf. nur Bezeichnung eines Gewands u. s. w., soweit es aus dem betr. Stoff gefertigt ist, kann also nicht = Bett, Kissen, Lagerstatt werden. „Pfühl“ hat gar nichts damit zu thun; dieses ist mhd. pfulwe oder pfülwe; letztere Form ist im Schwäbischen noch gebräuchlich. Und vollends der „Höllenpfuhl“! „Pfuhl“ heißt mhd. pfuol = Sumpf, und hellenpfuol ist = Unterweltssumpf, was mit der germanischen Anschauung ganz wohl stimmt; aber mit pfellel oder pfülwe hat pfuol nichts zu thun. Die Etymologie ergibt dasselbe: pfellel ist = pallium, pfülwe = pulvinus, pfuol = palus, alle drei mit dem entlehnten Wörtern eigenen pf.

Zu No. 27) und 28) ist nur zu bemerken, daß No. 28 durch drei Druckfehler, bitherlîche statt bitterl., nöt, geböt statt nôt, gebôt entstellt ist; weniger als Druckfehler will uns der lichte mâne (No. 27) statt liehte m. erscheinen; lîcht = leicht, lĕvis; lieht = licht, lucidus.

Zu No. 29) wäre die Mittheilung willkommen gewesen, daß ruochen c. inf. = nhd. „geruhen“ ist, welches noch lange „geruchen“ lautet und mit „Ruhe“, mhd. ruowe, nichts zu thun hat.

Ad 30) sal, salwes hat mit salbe und dem Verbum goth. salbôn, ahd. salpôn gewiß nichts zu thun. Ahd. adj. salo, sa-

lawêr heißt „trübe,“ „fahlgelb.“ In salbe u. s. w. erscheint das b ganz fest; die Consonanten führen auf griechisches σλφ, ’λφ oder ‘λφ; das leitet auf Stamm ἀλιφ, ἀλείφω u. s. f.; Pott vermuthet eine Composition sa — lîp (sscr., griech. λίπα) „schmieren“ zur Ableitung der ganzen Sippe.

No. 31) und 32) bieten keinen Anlaß zu Bemerkungen.

Bei No. 33) wäre zu bemerken, daß rât nicht heißt: „das Loskommen, Freiwerden von Etwas;“ sondern ez ist rât, ich han rât eines dinges heißt einfach: „in dieser Sache, in dieser Noth weiß ich Rath“, also dem nhd. ganz conform.

No. 34) ist fehlerlos; No. 35) hat nur den Druckfehler sûmelich statt sümelich oder sumelich aufzuweisen.

No. 37) wäre etwas deutlicher zu sagen gewesen, daß trunzûn von tronçon herkommt (wie garzûn von garçon); der Wortlaut der Nummer ist nicht klar genug.

No. 40) möchten wir „versiegen“ nicht so ganz sicher von sigen ableiten. Denn sigen „sinken“ hat, was Verf. nicht andeutet, lang i: sîge, seic, sigen, gesigen; ein sïgen würde stark bilden: sige, sac, sâgen, gesëgen. Mhd. î aber wird mit sehr wenigen Ausnahmen nhd. ei; es müßte also „verseigen“ lauten.

Zu No. 41) ist zu bemerken, daß wert nhd. in vielen Formen und allen drei Generibus vorkommt: das Werder, der (das) Wört (th), Wöhrd, Wort, Werth, die Wöhrde, Wurte u. s. f. Identisch sind wert und Wöhrd jedenfalls.

Ad 42) Wirs ist nicht ganz „vergessen“; cfr. „wirsch,“ „unwirsch.“ Ferner heißt das Shakespearische Drama, das der Verfasser citirt, nicht Romeo and Julie, sondern Romeo and Juliet. Doch wir wollen einen Druckfehler annehmen.

Zum Schluß wollen wir in No. 43) die Identification der Stämme von „raeze“ und „reizen“ lieber fallen lassen, nachdem sie der Verf. schon problematisch gelassen hat.

Stuttgart. Dr. Hermann Fischer.

Sprachliches.

Eine gestrenge Logik.

Bei einer Prüfung — nicht in einer Realschule, aber doch in einer ziemlich verwandten Anstalt — rügte der Herr Examinator

öffentlich den von den Schülern gebrauchten und von dem Lehrer mindestens geduldeten Ausdruck:

„5mal mehr" und wollte ihn mit aller Wärme seines deutsch-philologischen Eifers durch „5mal so viel" ersetzt wissen!

Es läßt sich kaum bestreiten, daß nach der vollen Strenge der Logik der letztere Ausdruck als der richtigere erscheinen muß. Allein wird man statt

„5mal weniger" auch

„5mal so wenig" sagen? um die Analogie einzuhalten! Wir zweifeln sehr stark! Dann aber mag man auch das „5mal mehr" gewähren! wie es sich nicht nur in den gewöhnlichen Schulrechen-Methoden, sondern auch in der Grammatik des Schulrechnens, z. B. pag. 172 findet.

Das „5te Theil" bietet wohl für „5mal weniger" einen Ausweg, allein wir halten uns an die Analogie.

Übrigens: Usus linguarum tyrannus! — Würde man wohl der strengen Logik zu Gefallen sagen: Bedienender statt Bedienter, Bäumeschule statt Baumschule, Wörterregister statt Wortregister? Wird man aus geometrischen Büchern den Ausdruck: „einen Perpendikel errichten" — verbannen, weil das pendere einer solchen Fassung widerstrebt?

Doch wir erinnern uns, daß der Herr Examinator auch das Wort Perpendikel, besonders wenn es von einer gewissen Kategorie von Lehrern gebraucht wird, verwirft: wohl nicht ganz ohne Grund, aber wahrscheinlich in erfolgloser Ereiferung!

Wir halten überhaupt und besonders bei Prüfungen Ausstellungen wie obige für bedenklich. Ob man z. B. in der Anordnung einer Rechen-Aufgabe sagt:

? fl. verdienen 5 Arbeiter,
wenn 42 fl. von 8 Arbeitern verdient werden;
oder 5 Arbeiter verdienen ? fl.,
wenn 8 „ 42 fl. verdienen;
oder wenn 8 Arbeiter 42 fl. verdienen,
so verdienen 5 „ ? fl.?

das scheint uns: bonnet blanc et blanc bonnet!

Die letztere Form hat jedenfalls das für sich, daß die Voraussetzung vorausgesetzt oder vorangestellt wird und daß man auch mit ihr bei der Auflösung beginnen muß. Jedenfalls kann

bei einer Schul-Prüfung eine Erörterung über diese Arten der Behandlung, resp. ein Verwerfen der einen (gebrauchten) Form eher die Köpfe der (schwächeren) Schüler verwirren als der Sache wirklich nützen! Eigenthümliche Anschauungen und disputable Dinge aber gehören unseres Erachtens nicht in eine Prüfung, am wenigsten wenn dadurch eine Art Rüge auf den Lehrer selbst zurückfällt.

Wiest.

Das mit avoir construirte partic. passé in seiner Beziehung zu dem in seinem Satze vorausgehenden Pronom en.

So kurz, einfach und durchsichtig im Allgemeinen die Regel über die Congruenz der mit avoir construirten partic. passé ist, so schwankend ist in einzelnen Fällen der Gebrauch bei verschiedenen Schriftstellern. — Dies gilt nicht nur in Betreff der Behandlung des: pesé, coûté, valu etc., sondern besonders auch in dem Falle, wenn im Satze auf das Fürwort en das mit avoir construirte partic. passé folgt. Nicht bloß die dießfalls aufgestellten Regeln, sondern auch deren Anwendung weichen bei verschiedenen Grammatikern bedeutend von einander ab.

Gruner sagt pag. 313: das partic. passé etc. ist in diesem Falle bloß veränderlich, wenn ihm noch ein Accusativ vorausgeht (wo?).

Hölder — pag. 214 — wenn en auf ein vorausgehendes Adverb wie combien, autant plus de bezogen und dadurch als vollständiger Accusativ zu betrachten ist. (Daß en, obgleich ursprünglich Genitiv, sehr oft als Accusativ auftritt, ist keine müssige Nebenbemerkung, vielmehr gerade im vorliegenden Falle von Bedeutung, wie ja z. B. auch des livres Accusativ sein kann: j'ai acheté des livres etc.).

Plötz dagegen drückt sich in Lect. 57 seiner Schulgrammatik also aus:

> Wenn ein Adverb der Quantität danach — d. h. nach dem en — steht, so ist ein régime direct zu ergänzen (wo?), nach welchem sich dann das partic. passé richtet.

So stehen Hölder contra Plötz und v. v. in der Fassung der Regel, während Gruner in der geschickt gewählten Wendung: „wenn ihm, — nämlich dem partic. passé, — noch ein Accusativ, d. h. ein durch ein Adverb der Menge angedeuteter und bei diesem zu

ergänzender Accusativ vorausgeht, jedermann die Freiwahl läßt, ob er das Adverb der Menge vor oder nach dem en sich denken will." Die von Gruner angeführten Beispiele lassen übrigens nur eine Uebereinstimmung mit der Hölderschen und nicht mit der Plötzschen Fassung voraussetzen; denn wenn man das Beispiel: „la traduction que j'en ai faite" wegnimmt, wo eigentlich nur das que entscheidet und das en ganz außer Spiel bleibt, so fügen sich alle unter die Oberhoheit der Hölderschen Regel.

Plötz führt als Erläuterung seiner Regel an: Vous parlez de lettres! Mon Dieu, je lui ai tant écrites und gibt weiterhin bei dem französischen Übungsstück das Beispiel: „Alexander a detruit plus de villes, qu'il n'en a fondé!"

Hölder sagt S. 214 in einem Exempel, das, grammatikalisch betrachtet, dem vorausgehenden auf's Haar gleicht: Son supplice fit plus de prosélytes en un jour que les livres et les prédications n'en avaient faits en plusieurs années.

Nach Bonifacios trefflicher Grammatik ist für die Congruenz ebenfalls nöthig, daß das en soit précéde dans la même préposition d'une expression de quantité et employée substantivement.

Eine Unbestimmtheit liegt bei der Gruner'schen Fassung auch sonst noch in dem Ausdruck „vorausgeht". Muß das (zu ergänzende) regime im ganzen (zusammengesetzten) Satze überhaupt, oder im Nebensatze vorausgehen? Wie steht es mit dem Satze: „Comme vous aimez les violettes, je vous en ai autant cueillies (oder cueilli?) que j'ai pu?"

In seiner Chrestomathie tritt Gruner umgekehrt in praxi auf die Seite von Plötz, denn er schreibt S. 195, 16: Le rang suprème a corrompu plus d'âmes qu'il n'en a elevé (nicht èlevées).'

Freilich gibt Hölder selbst, wohl um den schwankenden Gebrauch zu constatiren, S. 215 das Beispiel: Je descendrai aux Champs Elysées avec plus d'ombres qu'homme n'en a jamais emmené avec soi. (Chateaubr.)

Boniface tritt, was bei Regeln der französischen Grammatik im Allgemeinen ein wichtiges und richtiges Moment ist, auf den Geist und Sinn des Satzes ein und unterscheidet besonders noch

1) ob das Adverb der Menge bei (resp. vor) en oder das angedeutete Substantiv die idée prédominante ist:

de cette liqueur, — combien en avez vous bu! — der Begriff der Quantität ist vorwiegend —

dagegen — les gens —, combien en a-t-on vus, qui du soir au matin pauvres sont devenus (Lafontaine), — der Begriff der Zahl oder des Substantivs ist vorherrschend —.

2) ob ein Satz dieser Art die Form der Frage oder des Ausrufs hat.

de ces fleurs, combien en avez-vous cueilli? etc. und

Combien j'en ai déjà passés!!,

und dieß wohl mit Recht, weil im ersteren Falle die Idee des Pluralis keineswegs gesichert ist und die Antwort auch lauten könnte: une, aucune!

Nach Allem scheint uns über die Congruenz des nach en folgenden mit avoir construirten partic. passé nicht das Adverb der Quantität oder Zahl in seiner Stellung zu en — vor oder nach — entscheidend zu sein, sondern nur insofern es dem partic. passé vorausgeht. — Dadurch kommt die allgemeine Regel für die Congruenz dieses Particips auch für den angeregten Fall wieder zur Geltung, wie sie auch Eisenmann consequent und gründlich durchgeführt hat; die Sache vereinfacht sich, Hölder, Plötz und Gruner vereinigen sich wieder freundschaftlich unter einem Princip, dem nämlich, daß das dem part. passé im (Haupt- oder Neben-) Satze vorausgehende, im Übrigen aber vor oder nach en stehenden Adverb der Quantität oder Zahl für die Congruenz entscheidend ist.

Die Regel würde also etwa lauten:

Das in einem Satze auf das Pronomen folgende, mit avoir construirte partic. passé congruirt nur mit dem ihm im Satze vorausgehenden, durch ein Adverb der Menge oder Zahl wie combien, moins, plus autant ꝛc. gemeinschaftlich ausgedrückten substantivischen Accusativ-Begriff, sofern nicht darin der blose Begriff der Menge vorwiegend ist, oder durch die Frageform die Natur dieses Accusativ-Begriffs ungewiß gemacht wird. Wir würden also nicht nur

Quant aux sots, plus j'en ai connus, moins j'en ai estimés;

und il a écrit plus de livres que vous n'en avez lus;

sondern auch im Gegensatz zu H. schreiben:

J'en ai beaucoup vus (nicht vu) qui philosophaient plus doctement que moi (J. J. Rouss.); oder
j'en ai vu beaucoup etc.

Wir erinnern uns aber wohl, daß in Fällen wie der letztere einige Grammatiker noch unterscheiden, ob das Adverb der Menge nothwendig oder blos zufällig vor dem part. passé steht, wie in j'en ai beaucoup vus, oder j'en ai vu beaucoup, und dann beide Male das vu unverändert lassen wollen. Wiest.

Wie ist aus dem Lateinischen das Französische entstanden?

Wenn ich es in dem Nachfolgenden unternehme, einen Versuch vorzulegen, wie sich vielleicht einige Hauptresultate der vergleichenden Grammatik in Beziehung auf das Lateinische und Französische für unsre Schule praktisch verwerthen ließen, so veranlaßte mich dazu die schon so häufig gemachte Wahrnehmung, daß der Vortheil, den bis jetzt unsre Schüler für die Erlernung der französischen Sprache aus der Kenntniß der lateinischen gewonnen haben, eben nicht hoch anzuschlagen war, da sie wohl den Zusammenhang beider Sprachen erkennen mußten, aber nur bei den einfachsten Wortbildungen vollkommen verstehen konnten, wie das französische Wort aus dem lateinischen entstanden ist.

Durch bloße Nebeneinanderstellung der lateinischen und französischen Form ist wenig geholfen, denn ohne die Kenntniß der Grundgesetze, nach welchen sich die französische Sprache aus der lateinischen entwickelt hat, wird der Schüler bei der scheinbar oft so großen Verschiedenheit nur eine sehr unklare Vorstellung von dem Zusammenhang beider Sprachen bekommen und zu den unhaltbarsten Hypothesen verleitet werden.

Ein großer Gewinn dagegen wäre es unstreitig, wenn wir dem Schüler einfache, leicht verständliche Regeln mittheilen könnten, aus denen ihm die Entstehung einer großen Anzahl von Wörtern klar würde, so daß er selbst durch Analogie andere darnach zu bilden vermöchte. Auf diese Weise würde nicht nur sein Sprachsinn angeregt, sondern die lateinische Sprache selbst müßte in seinen Augen an Werth gewinnen, da sie ihm nun auch ein so

praktisches Hilfsmittel zur Erlernung der französischen Sprache bietet.

Durch die ausgezeichneten Arbeiten von Friedrich Diez (Grammatik der romanischen Sprachen) und seinem Schüler Auguste Brachet (Grammaire historique de la langue française und Dictionnaire étymologique de la langue française) ist es jetzt dem Lehrer leicht gemacht, seinen Schülern ein klares Bild von der Entwicklung der französischen Sprache zu geben und ihnen schon in dem Alter, wo sie bei uns das Französische beginnen, die wichtigsten Gesetze der Umbildung deutlich zu machen.

Zu diesem Zwecke ist es nöthig, bei einer Anzahl lateinischer Wörter nicht bloß im Allgemeinen auf die Verwandtschaft mit den entsprechenden französischen hinzudeuten, sondern sie Buchstabe um Buchstabe anatomisch zu zergliedern, bei jedem einzelnen nachzuweisen, wie daraus der französische entstanden ist, und alsdann bei einer Reihe von Beispielen zu zeigen, wie sich derselbe Vorgang bei ihnen wiederholt.

Bevor ich nun zur Anwendung dieser Methode schreite, muß ich noch eine kurze historische Bemerkung vorausschicken.

Zwei Jahrhunderte nach der Eroberung Galliens durch Cäsar sprach man im ganzen Lande lateinisch. Dieses Latein wurde durch die Soldaten, Colonisten und Kaufleute nach Gallien gebracht und war bekanntlich nicht das Schrift-, sondern das Vulgär-Latein (sermo rusticus, castrensis), welches sich von dem klassischen einestheils durch derbere Ausdrücke, wie: bucca-bouche Maul, batuere-battre keilen, batualia und batalia-bataille Keilerei, caballus-cheval Gaul, testa-tête Topf, Scherbe, „Schädel", manducare-manger fressen u. s. w. unterschied, anderntheils durch Verschluckung und Umlaut von Vokalen, durch eigenthümliche Präfixe und Suffixe, sowie durch Ausstoßung, Hinzufügung, Versetzung, Assimilation und Dissimilation von Consonanten.

Alle bis zum 11. Jahrhundert nach Christ. dem Lateinischen entnommenen Wörter stammen aus dem Vulgärlatein mit Ausschluß des klassischen Latein (formes populaires); dagegen sind aus diesem alle später eingeführten Wörter von den Gelehrten und Schriftstellern sklavisch nachgebildet (formes savantes) und bieten für die Erklärung so wenig Schwierigkeiten, daß ich auf sie keine Rück-

sicht nehmen werde (cf. forme populaire: **frêle** und forme savante: **fragile**, beide von fragilis).

Schon früh zeigte sich in der lateinischen Volkssprache die Neigung, die Zahl der complicirten lat. Casus zu vereinfachen. So beschränkte sie seit dem 5. Jahrhundert n. Chr., also lange vor dem Erscheinen der ersten französ. Schriftwerke, die Casus auf zwei: den Nominativ, um das Subject, und den Accusativ, um das Object zu bezeichnen; im übrigen half sie sich durch Präpositionen. — Diese Declination mit zwei Casus ist der wesentliche Unterschied des Altfranzösischen vom Neufranzösischen. Sie verschwindet im 14. Jahrhundert, allein nicht ohne manche Trümmer in der modernen Sprache zurückzulassen. Von da an blieb nur noch der Objectscasus (Accusativ) übrig, da er in der Rede am häufigsten angewendet wurde und den Stamm deutlicher ausprägte; von ihm sind daher die meisten lateinisch-französischen Wörter abzuleiten.

Vergleichen wir nun die Wörter **tabulam** und **table** mit einander, so finden wir, daß der kurze Vokal **u** ganz ausgefallen ist und die Endung **am** sich in e muet abgeschwächt hat, während die Silbe **ta** erhalten geblieben ist und wie im Lateinischen den Ton hat.

Daraus erklären sich folgende Grundregeln:

I. Der lateinische Accent erhält sich im Französischen, d. h. die Silbe, welche im Lateinischen betont war, ist auch im Französischen die betonte Silbe. — Dieses Fortbestehen des lateinischen Accents ist von größter Wichtigkeit und gleichsam der Schlüssel für die Bildung der französischen Sprache. Alle Wörter, welche dieses Gesetz verletzen, wie **portique** von **porticus** sind gelehrten Ursprungs und nachträglich von Männern eingeführt, welche die natürlichen Gesetze der Umbildung vom Lateinischen in's Französische nicht kannten.

II. Jede unbetonte lateinische Endsilbe verschwindet entweder im Französischen ganz oder verdumpft sie sich in ein stummes e, z. B. **porcum** = **porc**, **templum** = **temple**.

III. Jeder unbetonte (kurze) lateinische Vokal in der vorletzten Silbe eines mehr als zweisilbigen Worts verschwindet im Französischen.

Mit Hilfe dieser drei Regeln wird nun der Schüler mit Leichtigkeit Wörter, wie: oracŭlum, spectacŭlum, articŭlum, durabĭlem, fabŭlam, suspendĕre, ancŏram in oracle, spectacle, article, durable, fable, suspendre, ancre umbilden können.

Die Vergleichung von posĭtūram = posture und ornamentum = ornement gibt uns Anlaß zu folgenden weitern Regeln:

IV. Jeder unbetonte lateinische Vocal, welcher der Tonsilbe unmittelbar vorausgeht und nicht die erste Stelle des Wortes einnimmt, verschwindet stets, wenn er kurz ist, bleibt aber bestehen, wenn er lang ist.

(Anm.: Alle Wörter, welche gegen dieses Gesetz verstoßen, sind gelehrten Ursprungs: z. B. circuler von circŭlare.)

V. Lateinisches unbetontes „a" wird vor einfachen Consonanten gewöhnlich zu „e".

(Anm.: Hiebei ist jedoch nicht zu vergessen, daß die Vertauschung der Vokale weniger festen Regeln unterworfen ist, als die der Consonanten, da die ersteren leichter in einander übergehen.)

VI. Jeder unbetonte lateinische Vocal, welcher nicht unmittelbar vor der Tonsilbe steht, bleibt im Französischen immer erhalten.

Die Wörter sanĭtatem (san'tatem) = santé, arbŏrem (ar-b'rem) = arbre, amatum = aimé, amo = aime geben Anlaß zu folgenden weitern Regeln:

VII. Die Endungen „atem, atum" geben „é" (d. h. von san'tāt, amāt fiel das t ab und das betonte ā wurde é).

VIII. Positionslanges lateinisches „a" bleibt „a", während betontes lateinisches „a" vor den einfachen Liquidis „m" und „n" (seltener vor „l" und „r") zu „ai" wird, z. B. amo = aime.

Nun wird der Schüler folgende Umwandlungen verstehen: bonitatem (bon'tatem) = bonté, clarĭtatem (clar'tatem) = clarté, comĭtatum (com'tatum) = comté, grānum = grain pānem = pain, lānam = laine, sānum = sain, vānum = vain, romānum = romain, humānum = humain, ālam = aile, clarum = clair.

Aus den Wörtern mănum = main, fĕrum = fier, pĭrum = poire, nŏvem = neuf, lŭpum = loup ergibt sich das interessante Gesetz:

IX. Die **betonten kurzen** lateinischen Vocale werden beim Übergang in die französische Sprache mit seltenen Ausnahmen **diphthongisirt** und zwar wird:

ă zu ai,
ĕ „ ie,
ĭ „ oi,
ŏ „ eu oder oeu (auch ue),
ŭ „ ou.

Ferner lernen wir die Regel:

X. Lateinisches „v" verwandelt sich sowohl am Anfang als auch am Ende des abgeleiteten französischen Worts in „f".

So entstanden die Umwandlungen: **fămem = faim, pĕdem = pied, bĕne = bien, hĕri = hier, mĕl = miel, sĕdet = sied, matĕriam = matière, pĭlum = poil, sĭt = soit, vĭam = voie, bŏvem = boeuf, cŏr = coeur, mŏlam = meule, Mosam = Meuse,** nŏvum und **nŏvem = neuf, pŏpulum (pop'lum) = peuple, jŭgum = joug, cervum = cerf, nervum = nerf.**

Betrachten wir nun **ancŏram (anc'ram) = ancre, septem = sept, corpus = corps, firmum = ferme, guttam = goutte,** so finden wir:

XI. Die positionslangen Vocale bleiben in der Regel unverändert (cf. VIII.), nur „i" wird alsdann zu „e" und „u" zu „ou" oder „u".

Also ergeben: **flammam = flamme, regŭlam (reg'lam) = règle, terram = terre, mortem = mort, fortem = fort, siccum = sec, mittĕre (mitt're) = mettre, circŭlum (circ'lum) = cercle, findĕre (find're) = fendre, littĕram (litt'ram) = lettre, surdum = sourd, turrim = tour, justum = juste.**

Aus **siccum = sec, turrim = tour, infernum = enfer** ergibt sich ferner die Regel:

XII. Von zwei gleichen nebeneinander stehenden (auch von zwei verschiedenen) **Liquidis** eines lateinischen Worts muß am Schluß des daraus gebildeten französischen der letzte abfallen.

Demnach wird aus: **passum = pas, lassum = las, pressum = près, ferrum = fer, cornu = cor, furnum = four.**

Die Wörter **campum = champ, carrum = char** geben uns die Regel:

XIII. Das lateinische „c" an der Spitze des Worts mit

darauffolgendem „a“ wird (in dem herrschend gewordenen Dialect Ile de France) zu „ch“.

So entstanden aus: carbonem = charbon, cartam = charte, carmen = charme, candelam = chandelle, catum = chat, cartum = charte.

(Anm. 1. In dem picardischen Dialekt erhielt sich dagegen das lat. „c“ und aus diesem wurden auch in der herrschenden Sprache einige Wörter hauptsächlich für Trennungsformen beibehalten, z. B. camp (Lager) und champ (Feld) von campum; carte (Karte) und charte (Verfassungsurkunde) von cartam; cause (Ursache) und chose (Sache) von causam.

Anm. 2. Auch innerhalb eines Worts wird lat. c und cc vor „a“ (und andern Vokalen) im Französischen zu ch, z. B. furcam = fourche, buccam = bouche, peccare = pécher, siccam = sèche, vaccam = vache, ferocem = farouche, mercantem = marchand.)

Aus den Wörtern factum = fait, lactem (Plautus) = lait, effectum = effet ergibt sich die eigenthümliche Erscheinung:

XIV. Die lateinischen Wörter, welche im Stamme ein „ct“ mit vorausgehendem Vocal haben, stoßen im Französischen das „c“ entweder spurlos aus oder wird zum Ersatz ein „i“ vor dem „t“ eingeschoben.

Also wurde aus: distractum = distrait, fructum = fruit, conductum = conduit, edictum = édit.

(Anm. Nur bei wenigen Wörtern assimilirte sich das c dem t, z. B. luctare = lutter oder fiel t aus und c wurde zu ch, z. B. flectere = fléchir.)

Die Wörter columbam = colombe, mundum = monde, summam = somme geben uns die Regel:

XV. Das lateinische „u“ wird vor Nasallauten (sowie überhaupt vor „m“) im Französischen zu „o“ (cf. vulgus und volgus, vulgus und volgus, quum und quom).

Demnach ergaben: ungŭlam (ung'lam) = ongle, fundere (fund're) = fondre, undam = onde, rumpĕre (rump're) = rompre, truncum = tronc, voluntatem = volonté, frumentum = froment.

Aus reginam = reine lernen wir die wichtige Regel:

XVI. Ein lateinischer Consonant, der innerhalb eines Worts zwischen zwei Vocalen steht, fällt im Französischen gewöhnlich aus.

Daraus erklären sich Umbildungen, wie: crudelem = cruel, denudatum = dénué, obedire = obéir.

Die Wörter **habēre = avoir**, **cūbare = couver** geben uns Anlaß zu folgenden Regeln:

XVII. Die Verbalendung „**āre**“ wird im Französischen zu „**er**“; aus „**ēre**“ wird „**oir**“ (auch „**ir**“).

XVIII. Die lateinischen Consonanten „**b**“ und „**p**“ innerhalb eines Worts gehen im Französischen häufig in „**v**“ über.

(Anm. 1. Umgekehrt wird auch wieder aus lateinischem „**v**“ im Französischen ein „**b**“, z. B. **curvare = courber**, **vervecem = brebis**, **Vesontionem = Besançon**.

Anm. 2. Die Vertauschung der lat. Consonanten mit französischen (Lautverschiebung) stützt sich auf das Grundgesetz: Nur die Consonanten desselben Organs können mit einander vertauscht werden; z. B. ein labialer Consonant (p, b, v, f) kann nur mit einem andern labialen (aber nicht mit einem gutturalen oder dentalen vertauscht werden.

XIX. Lateinisches „**h**“ an der Spitze des Worts fiel im Französischen häufig ab.

Nach diesen Regeln verstehen wir die Umbildungen: **debēre = devoir**, **prŏbare = prouver**, **sudare = suer**, **tabernam = taverne**, **saponem = savon**, **gubernare = gouverner**, **hibernum = hiver**, **librum** und **libram = livre**, **rīpam = rive**, **lupam = louve**, **fĕbrim = fièvre**, **capram = chèvre**, **crepare = crever**, **mŏvere = mouvoir**, **sedere = seoir**, **valēre = valoir**, **libĕrare** (lib'rare) **= livrer**, **nepotem = neveu**, **horam = or**.

Aus den Wörtern **remedium = remède**, **poëma = poème**, **funebris = funèbre** ergibt sich folgende Accentregel:

XX. Ein französisches „e“ am Schluß der vorletzten Silbe des Worts muß einen **Accent grave** bekommen, sobald in der letzten ein **e muet** folgt.

(Anm. Dabei ist zu bemerken, daß **muta cum liquida** bei der Silbentrennung zur nächsten Silbe gehören, während zwei Consonanten, die nicht **muta c. liquida** sind, immer getrennt werden und auch der Doppelconsonant **x** für es gilt. Also: **mè-re, règne, espè-ce, ils louè-rent, trè-fle, liè-vre, lè-pre.**

Eine Ausnahme von dieser Accentregel machen nur die Wörter, welche wie **téte** aus etymologischen Gründen einen **accent circonflexe** haben müssen; ferner **la séve** der Saft, **l'orfévre** der Goldschmid, sowie die Wörter auf **ége**, wie **le siége, le manége**, die letzteren jedoch erst seit 1835. Früher wurden auch sie regelmäßig mit **accent grave** geschrieben. Endlich können **poème, poète** auch mit **tréma**: **poëme, poëte** geschrieben werden.)

Durch Untersuchung vom **subjectum - sujet** erhalten wir die sehr wichtige Regel:

XXI. Wenn in einem lateinischen Wort zwei unähnliche Consonanten (d. h. ein labialer wie „b“ und ein gutturaler wie „j“) bei einander stehen, so verschwindet gewöhnlich der erstere im Französischen oder wird er in selteneren Fällen dem nachfolgenden assimilirt (cf. **arctus** und **artus**).

Daraus erklärt sich die Umwandlung von: **jactare** = **jeter**, **effectum** = **effet**, **projectum** = **projet**, **conflictum** = **conflit**, **delictum** = **délit**, **defunctum** = **défunt**, **submissum** = **soumis**, **dubĭtare (dub'tare)** = **douter**, **subvenire** = **souvenir**, **dorsum** = **dos**, **debĭtam (deb'tam)** = **dette**, **navĭgare (nav'gare)** = **nager**, **bĭbĕre (bib're)** = **boire**, **Lĭgerem (Lig'rem)** = **Loire**, **frigĭdum (frig'dum)** = **froid**, **fratrem** = **frère**, **Matronam (Matr'nam)** = **Marne**, **vitrum** = **verre**, **putrēre** = **pourrir**, **nutritum** = **nourri**, **latrōnem** = **larron**.

Anknüpfend an diese Regel lernen wir ferner aus **bestiam** = **bête**, **costam** = **côte**:

XXII. Der Consonant „s“, welcher im Lateinischen innerhalb eines Worts vor einem andern Consonanten steht, fällt im Französischen gewöhnlich aus und bewirkt die Ersatzdehnung des vorausgehenden Vocals, die durch einen **accent circonflexe** angedeutet wird.

Diese Regel findet ihre Bestätigung in den Wörtern: **insŭlam (ins'lam, islam)** = **île**, **alăbastrum (al'bastrum)** — **albâtre**, **asĭnum (as'num)** = **âne**, **aspĕrum (asp'rum)** = **âpre**, **testam** = **tête**, **campestrem** = **champêtre**, **fenestram** = **fenêtre**, **festam** = **fête**, **gustum** = **goût**, **imposĭtum (impos'tum)** = **impôt**, **magistrum (ma'istrum)** = **maître**, **crustam** = **croûte**, **mustum** = **moût**, **augustum (au'ustum, a'ustum)** = **août**, **pasturam** = **pâture**, **praestare** = **prêter**, **vespĕram (vesp'ram)** = **vêpre**, **vestire** = **vêtir**, **estis** = **êtes**, **castigare (casti'are)** = **châtier**, **honestum** = **honnête**, **donastis** = **donnâtes**, **quadragesĭmam (qua'ra'es'mam, caresmam** cf. **quotidie** und **cotidie)** = **carême**, **supposĭtum (suppos'tum)** = **suppôt**.

(Anm. Der Übergang von qu in c, der schon im Lat. stattfand, zeigt sich auch in: quare = car, quadratum = carré, quadrifurcum = carrefour, quinque = cinq, quinquaginta (quinqua'inta) = cinquante.)

In **epistŏlam (epist'lam)** = **épître**, **spinam** = **épine** sind folgende drei Regeln enthalten:

XXIII. Die Liquida „l“ gieng häufig, besonders neben „t“ und „m“ in „r“ über.

(Anm. Überhaupt findet der Übergang von einer liquida in die andere nicht selten statt (wie auch schon im Lat. cf. parilia und palilia) z. B. rēm = rien, meum (mum) = mon, ordĭnem (ord'nem) = ordre, Panormum = Palerme, Bŏnoniam = Boulogne, altare = autel.)

XXIV. Jedes französische „e“, welches an der Spitze eines Wortes für sich eine Silbe bildet, muß einen accent aigu haben.

XXV. Den Wörtern, welche im Lateinischen mit „sc, sch, sp oder st“ beginnen, setzt das Französische (nach dem Vorgang des Vulgärlateins z. B. spatium = ispatium, stare = istare) gewöhnlich ein „e“ vor, nach welchem alsdann (seit dem XVI. Jahrhundert) bei vielen Wörtern das „s“ ausfiel.

Zur Begründung dieser Regeln dienen die Wörter: apostŏlum (apost'lum) = apôtre, ulmum = orme, capitŭlum (capit'-lum) = chapitre, titulum (tit'lum) = titre, sperare = espérer, speciem = espèce und épice, studium = étude, scalam = échelle, spatium = espace, stomachum = estomac, statum = état, scrinium = écrin, scripturam (scri'turam) = écriture, scutum = écu, stabĭlire (stab'lire) = établir, scholam = école, spicam = épi.

(Anm. 1. Durch falsche Assimilation kam man dazu ein „e“ an Wörter anzusetzen, die gar kein s im Lat. hatten, z. B. cortĭcem (cort'cem, corcem) = écorce.

Anm. 2. Wörter wie: scandale, stoïque, stomacal, stérile, spectateur, scène sind gelehrten Ursprungs.)

Aus honōrem = honneur, inĭmicum (in'micum) = ennemi lernen wir:

XXVI. Lateinisches „n“ zwischen zwei Vocalen wird (am häufigsten nach „o“) im Französischen verdoppelt.

XXVII. Naturlanges und positionslanges lateinisches „o“ wird im Französischen häufig: „eu“ oder „oeu“ (cf. IX.).

XXVIII. Lateinisches „i“, besonders dasjenige, welches von Natur oder positione lang ist, verwandelt sich häufig in „e“.

(Fortsetzung folgt.)

Literarische Berichte.

Uhland, als episch-lyrischer Dichter, besonders im Vergleich zu Schiller von H. Dederich. Paderborn, Schöning. 1873. (119 S. 8°.)

Ähnlich der in demselben Verlag erschienenen Monographie Bockeradts über Göthes Lyrik setzt die vorliegende sich die Aufgabe, einen Theil der Dichtungen Uhlands und Schillers vom Standpunkt wissenschaftlicher Ästhetik vergleichend zu beleuchten. Ausgehend von Echtermeyers Theorie über Ballade, Romanze und Rhapsodie weist der Verfasser nach, wie Uhland vermöge seiner liebevollen Hingabe an die Volkssage, seiner Neigung zu anschaulicher Schilderung und kräftiger Charakterzeichnung sich hauptsächlich auf dem Boden der Ballade und Rhapsodie heimisch fühlen mußte, während Schillers Genius in der Romanze seinen angemessensten Ausdruck fand, welche den epischen im Sinne einer zu Grunde liegenden Idee gestaltet. „So vertreten diese zwei Dichter die Grundeigenthümlichkeiten des deutschen Wesens, tiefe Gemüthlichkeit und hohen Gedankenflug". Die hergehörigen Gedichte sind vollständig aufgezählt, die Übersicht wird durch ein Register erleichtert. Die klare, von Begeisterung für den Gegenstand und für des Vaterlands Größe durchdrungene Darstellung wird namentlich auf die reifere Jugend ihren Eindruck nicht verfehlen.

Die **Elektra des Sophokles**, für Freunde der klassischen Literatur übersetzt und ästhetisch erläutert von Dr. A. Westermayer, Professoratsverw. in Nürnberg. Erlangen, Deichert. 1872. (204 S. 8°.)

Obgleich in der Elektra des Sophokles die Grenzen des Schönen in der Zeichnung des Hauptcharakters unstreitig überschritten sind, lädt doch das Stück zu einer ästhetischen Behandlung im Sinne des Verfassers wieder besonders ein, da es ja mit Dramen des Äschilus und Euripides denselben Inhalt hat und deßhalb eine vergleichende Charakteristik die sichersten Anhaltspunkte bietet. Der Übersetzung der einzelnen Scenen, die, um zugleich das Verständniß des Grundtextes zu erleichtern, in gewählter, dem Worte möglichst sich anschließender Prosa gehalten ist, folgt die ästhetische und psychologische Entwicklung ihres Inhalts, in den Schlußabschnitten werden der „architektonische Bau und die sittlich-religiösen Grundlagen der Tragödie" besprochen. Wegen der Gründlichkeit, mit welcher der Gegensatz zwischen alter und neuer Zeit hinsichtlich der ganzen Weltanschauung, sowie der Ansprüche an äußere Ausstattung und Technik eines Dramas besprochen, mit der ferner die Meisterschaft der psychologischen Motivirung, das Ebenmaaß des Ganzen nud seiner Theile, die sorgfältige Vorbereitung des Folgenden im Vorhergehenden nachgewiesen wird, darf das Werk als eine gute Einleitung in das

Studium nicht nur des Sophokles sondern der dramatischen Dichter überhaupt betrachtet werden.

Euripides Medea für den Schulgebrauch erklärt von Wecklein. Leipzig, Teubner 1874. (150 S. 8°.)

Obschon die Medea mehrfach trefflich für die Schule bearbeitet worden ist, bietet diese Ausgabe doch des Neuen und Guten so viel, daß sie volle Beachtung verdient. In der Einleitung sind nicht nur die verschiedenen griechischen Darstellungen des Medeamythus, sondern auch die überraschenden Ergebnisse der vergleichenden Mythologie auseinandergesetzt. An Verständniß für die kindliche Poesie jener Jahrhunderte, welche die Vorgänge der Natur als Handlungen belebter Wesen zu begreifen suchten, fehlt es bei reiferen Schülern gewiß nicht. Eine willkommene Beigabe ist ferner das reichhaltige Verzeichniß einschlägiger Kunstwerke des Alterthums. Unter den erläuternden Parallelstellen wird mancher Lehrer gerne außer diesem und jenem modernen Dichter auch die Fragmente des Ennius ausgiebiger benützt finden. Was die ästhetischen Anmerkungen betrifft, so unterläßt es der Verfasser nicht, mit der gebührenden Schonung die oft störende Neigung des Dichters zum Philosophiren zu rügen. Erleichtert wird das Verständniß auch durch den Druck, indem das Auftreten neuer Personen und die einzelnen Abschnitte längerer Stücke durch denselben bemerklich gemacht sind.

Platons Euthydemos für den Schulgebrauch erklärt von M. Schanz, Professor in Würzburg. Würzburg, Stuber, 1874. (72 S. 8°.)

P. Ovidii Nasonis Fastorum libri VI für die Schule erklärt von Hermann Peter. 1. Abth. Text und Commentar, 2. Abth. kritische und exegetische Ausführungen und Zusätze zum Commentar. Leipzig, Teubner, 1874. (276 + 64 S. 8°.)

Beide Ausgaben sind ohne Frage eine werthvolle Bereicherung der exegetischen Literatur. Der Euthydemus, der wegen seiner kurzen aber doch so anschaulichen Gegenüberstellung der sokratischen und sophistischen Lehrweise für die Behandlung in der Schule sich ganz besonders eignet, ist bis jetzt noch gar nicht, die Fasten des Ovid seit der Ausgabe Gierig's vom Jahre 1812 wenigstens nicht vollständig oder in genügender Weise für den Unterricht bearbeitet worden. Beide Werke fußen auf gründlichen Textstudien, der Commentar ist in beiden aufs sorgfältigste behandelt. Die Benützung der Ovidausgabe wird erleichtert durch Vorausschickung der Autobiographie des Dichters und einer doppelten, nach verschiedenen Gesichtspunkten getroffenen Auswahl für die Lektüre.

M. Tullii Ciceronis orationes selectae XVIII in usum scholarum ediderunt, indices et memorabilia vitae Ciceronis adjecerunt A. Eberhard et W. Hirschfelder. Leipzig, Teubner, 1874. (668 S. 8°.)

Chrestomathia latina von W. Eichert, VI. Heft. Auswahl aus Cicero. (281 S. 8°.) IV. Heft, Auswahl aus Sallustius (110 S.). Leipzig, Hahn, 1874.

Die Frage, ob eine Chrestomathie oder die vollständigen Werke der Schriftsteller, ob Ausgaben mit oder ohne Anmerkungen vorzuziehen sind, ist immer noch nicht entschieden, nnd so wird von den angegebenen Ausgaben, die beide in ihrer Art trefflich bearbeitet sind, die eine diesem, die andere jenem Lehrer besser gefallen.

Die Cicero-Auswahl von Eberhard und Hirschfelder enthält eine Textausgabe der Rede für Roscius Amerinus, der 4. und 5. Rede gegen Verres, der für das Imperium des Pompejus, sämmtlicher Catilinarischen, der für Murena, Sulla, Archias, Sestius, Plancius, Milo, Ligarius, Dejotarus und der 1. und 2. philippischen. Beigegeben ist außer den kritischen Bemerkungen ein genauer Index, eine Ciceros Lebens- und schriftstellerische Thätigkeit sammt den Zeitereignissen behandelnde Zeittabelle und eine sorgfältig ausgearbeitete Einleitung und Disposition zu den einzelnen Reden. Der reiche Inhalt des Bandes bietet jedenfalls für die ganze Gymnasiallaufbahn hinreichenden Stoff zur Behandlung in der Classe wie zum Privatstudium.

Die Eichertsche Cicero-Chrestomathie bildet einen Theil eines größeren Werks, das in 9 Heften für die ganze Schulzeit den nöthigen Stoff enthalten soll und zwar soll das erste eine Auswahl aus Eutrop, Cornelius, Florus, Aurelius Viktor und Justin, das 2. aus Cäsar, das 3. aus Curtius, das 4. Sallust, das 5. aus Livius, das 6. aus Cicero, das 7. aus Tacitus, das 8. aus Ovid und Tibull, das 9. aus Virgil und Horaz bringen. Den Text begleiten Anmerkungen, die mit Recht möglichst sparsam und knapp gehalten sind. Die Auswahl aus Cicero umfaßt im 1. Abschnitt 50 Stücke beschreibenden und erzählenden Inhalts, der zweite (philosophische Lehrstücke) enthält 14 Numern, dann folgen vollständig die Reden pro imperio Pompeji, in Catilinam I und III, pro Archia und Milone mit Einleitungen. In die Sallustausgabe ist sowohl der jugurthinische (um 35 Cap. verkürzt) als auch die catilinarische Verschwörung (12 Cap. kürzer) aufgenommen. Passende Überschriften erleichtern den Überblick, kurze Zwischenabschnitte erhalten den Zusammenhang der Erzählung. Wünschenswerth wäre es gewiß, daß den einzelnen Heften kurze Biographien der Verfasser beigegeben würden.

Sprachbilder nach bestimmten Sprachregeln. Für Lehrer und Schüler gearbeitet von F. Wiedemann. Leipzig, Oehmigkes Verlag.

Von der Gewißheit ausgehend, daß die Lesestücke, wie sie sich in den zahlreichen Lesebüchern finden, nicht in der Absicht geschrieben worden seien, um an denselben die Sprachregeln und Sprachgesetze zu entwickeln und zu veranschaulichen, und von der Erfahrung geleitet, daß eben die

Lesestücke meist gar nicht dem genannten Zwecke dienen, hat der Verf. seine „Sprachbilder" in „allererster Linie eigens für den Sprachunterricht bearbeitet" und zwar wieder in erster Linie, wie der Titel näher bezeichnet — für die Volksschule. Er bietet also lauter Originalarbeiten in den beiden Theilen, und zwar im ersten (151 Seiten) 141, im zweiten (113 Seiten) 183 größere und kleinere Erzählungen, Beschreibungen, Schilderungen rc. Jedes einzelne Stück enthält in der Überschrift eine kurze Andeutung, welche sprachliche Erscheinung daran zur Anschauung und zum Verständniß gebracht werden soll. Im ersten Theil kommen zur Behandlung die Wortarten, der reine einfache und der erweiterte einfache Satz; im zweiten dagegen der zusammengezogene und zusammengesetzte Satz, sowie die mehrfach gegliederten Sätze und Perioden. Die Sprachgesetze selber sind nicht angeführt, sondern sollen aus den „Sprachbildern" entwickelt werden; ebenso sind keine Aufgaben beigefügt, weil sie sich leicht aus den „Bildern" aufstellen lassen. Dabei sollen die „Bilder" auch zu Stylübungen benützt werden. — Wir haben nun mit großem Interesse diese Schrift gelesen und ihre Anlage und Ausführung genau geprüft, und wir müssen gestehen, daß wir sie für ihre Zwecke sehr passend finden. Die Stoffe zu den „Sprachbildern" sind fast durchaus dem Gesichtskreis der Kinder entnommen; jedes einzelne steuert auf einen ganz bestimmten Zweck los; ist ein sprachliches Kapitel durchgenommen, so folgen Abschnitte mit der Überschrift „Hauptwiederholung." Wo wir uns umschauen, finden wir den gewandten und bewährten Praktiker; wir stimmen ihm daher gerne bei, wenn er behauptet, es müsse der Sprachunterricht, nach seiner Ansicht uud Anweisung betrieben, Lehrern und Schülern zur Lust werden. Mag man auch dies oder jenes „Sprachbild" als ein „gemachtes" nicht gar hoch schätzen, so sind es derselben doch nur wenige; in allen aber weiß der Verfasser den Schüler in solche Verhältnisse einzuführen, in denen er heimisch werden soll. Gerne gäben wir aus den „Bildern" einige Proben; allein der Raum verbietet es uns. Um so mehr weisen wir die Lehrer des Deutschen auf dieses Werkchen hin, zum voraus versichernd, daß sie volle Befriedigung finden werden.

Stilübungen für die deutsche Volksschule von H. Rienhaus. Sechste Aufl. Berlin. 1873. Buchhandlung für Erziehung und Schulwesen.

In zwei Theilen giebt der Verf. einen praktisch gehaltenen und methodisch geordneten Stoff zu kleineren und größeren Aufsätzen. Den Übungen sind stets die nothwendigsten grammatischen Erörterungen vorausgeschickt; eine große Mannigfaltigkeit passender Aufgaben bringt dieselben zur Anwendung. Auch diese Schrift können wir den Kreisen, für welche sie bestimmt ist, empfehlen.

Deutsches Volksschul-Lesebuch. Von Rud. und Wold. Dietlein. Wittenberg. R. Herrosé. 1874.

In einem 6 Seiten langen Vorwort sprechen sich die Herausgeber über Zweck, Ziel, Plan und Einrichtung ihres Lesebuches des Näheren aus: Sätze, mit denen jeder Pädagog sich wird einverstanden erklären können. Wenn man nun in dem Buche selber sehr vielen alten und lieben Bekannten begegnet, so treten doch wieder ganz neue, „Originalbeiträge“ von verschiedenen Verfassern (Keller, Möbius, Ruß, O. Ule 2c.) auf; Poetisches und Prosaisches in bunten Reihen, einzig geordnet nach den Jahreszeiten — eine ergötzliche Mannigfaltigkeit! so wird dies Buch unter der großen Zahl seiner Art sich seine Leser verschaffen und mehren. Nur wäre zu wünschen, daß seine Ausstattung eine ansprechendere wäre, und daß die beigedruckten naturgeschichtlichen Bilder wirklich die Anschauung förderten, was wir bei nicht wenigen mehr als bezweifeln möchten.

Erzählungen aus der Geschichte von K. Kappes. 4. Aufl. Freiburg im Br. Wagner. 1873.

Diese „Geschichten aus der Geschichte“, in dieser Auflage fortgesetzt bis auf die jüngsten großen Ereignisse haben sich überall so viele Freunde gewonnen, daß wir zu ihrer Empfehlung kein weiteres Wort zu sagen haben, als daß sie in vierter verbesserter Auflage ihren neuen Gang durch die deutsche Welt begonnen haben, auf welchem sie wieder ebenso willkommen sein werden wie früher.

Handbuch für den biographischen Geschichtsunterricht von Dr. K. Schwartz, Oberschulrath 2c. in Wiesbaden. Leipzig. E. Fleischer. 1872.

In zwei Theilen (1. Theil: alte Geschichte; 8. Auflage; 2. Theil: mittlere und neuere Geschichte; 6. Aufl.) liegt dieses gediegene Handbuch uns vor, das sich durch die fast jedem Abschnitte begegebenen, wohlausgewählten historischen Gedichte wesentlich und vortheilhaft von Kappes Werk unterscheidet. Dadurch wirkt das „Handbuch“, das unterhaltende Belehrung bezweckt, ganz besonders auch auf Gemüth und Phantasie. Für zwei Jahreskurse berechnet, enthält es ein solch reiches, wohlgegliedertes Material, daß an seiner Hand es Lehrern und Schülern eine wahre Lust werden muß, Unterricht in der Geschichte zu ertheilen und zu genießen. In der That, wenn dem eigentlichen Geschichtsunterricht ein solcher propädeutischer Kursus vorausgeht, ist der Boden zu einer fruchtbaren und ergiebigen Darstellung der „Geschichte im Ganzen“ wohlgepflegt und gründlich hergerichtet. Ganz besonders muß noch erwähnt werden, daß der Verf. im zweiten Theile seines Handbuchs vorzugsweise die vaterländische deutsche Geschichte berücksichtigte, um die deutsche Jugend mit warmer Begeisterung für Volk nnd Land zu erfüllen, damit in ihr wahres Nationalgefühl und jener religiös-vaterländische, jener christlich-deutsche Geist geweckt und genährt werde, von welchem ihr ganzes späteres Leben und Wirken getragen, gehoben und durchdrungen werden soll.“ Wir begrüßen darum dies Handbuch mit Freuden und wünschen ihm allerwärts Eingang.

Verzeichniß verschiedener der Redaktion zugeschickter Schriften,

deren Besprechung wegen Mangels an Raum für jetzt unmöglich war, oder solcher Einsendungen, welche nicht vollständig sind.

A. Reimann, Professor an der Realschule zu Saalfeld, Grundriß der Chemie, ein Leitfaden für den Unterricht in Realschulen und ihnen verwandten Lehranstalten. Nebst einem Anhange, enthaltend stöchiometrische Aufgaben zu den Nichtmetallen und ihren wichtigsten anorganischen Verbindungen. Zweite umgearbeitete Auflage. Saalfeld bei Constantin Niese. 1870.

Andreas Lielegg, Erster Unterricht aus der Chemie an Mittelschulen. Ausgabe für Realschulen. Wien 1871. Verlag von Alfred Hölder. Beck'sche Universitätsbuchhandlung.

Dr. J. R. Wagner, Professor an der Universität Würzburg, Grundriß der chemischen Technologie. Leipzig. Verlag von Otto Wigand. 1870.

M. Schlichting, Lehrer an der höhern Bürgerschule in Kiel, Chemische Versuche einfachster Art, ein erster Kursus in der Chemie für höhere Schulen und zum Selbstunterricht, ausführbar ohne besondere Vorkenntnisse und mit möglichst wenigen Hilfsmitteln. Mit einem Vorwort von Professor Dr. C. Himly in Kiel. Dritte Auflage. Kiel, E. Homann 1871.

Dr. J. N. Woldrich, Professor am Akademischen Gymnasium in Wien, Leitfaden der Zoologie für den höheren Schulunterricht. Erster Theil: Somatologie der Menschen. Mit 71 Abbildungen. Wien 1871. Verlag von A. Hölder.

Dr. A. C. Müller, Lehrer am Friedrichs Werderschen Gymnasium in Berlin, die Geographie der alten Welt. Für höhere Lehranstalten. Berlin 1874. Lüderitzsche Verlagsbuchhandlung. (Karl Habel.)

Dr. R. Ruge, Oberlehrer an der Annen-Realschule und Docent am Polytechnikum in Dresden, Geographie, insbesondere für Handelsschulen und Realschulen. Vierte umgearbeitete und verbesserte Auflage. Dresden.. Schönfelds Buchhandlung. (C. A. Werner.) 1872.

Dr. Joseph Beck, Badischer Geh.-Rath, Geschichte von Frankreich, England, Polen und Rußland. Ein Hand- und Lehrbuch. Erste Abth.: Geschichte von Frankreich. Dritte bis auf den Frankfurter Frieden 10. Mai 1871 fortgeführte Ausgabe in neuer Bearbeitung. Hannover. Hahnsche Hofbuchhandlung 1872.

Hermann Adalbert Daniel. Ein Lebensbild. Mit Portrait in Holzschnitt. Abdruck aus dem „Daheim" für Freunde. Halle. Verlag des Waisenhauses. 1872.

F. Mösch, Lehrer an der Gew.- und Handlsschule Kempten, die Erziehung in Schule und Haus. Kempten. Verlag der Jos. Köselschen Buchhandlung 1873.

Die Prager Handelsakademie vor ihrer Gründung bis zur Gegenwart. (1856—1873.) Gedenkschrift aus Anlaß der Wiener Weltausstellung 1873. Im Auftrage des Verwaltungsrathes der Anstalt.

(Der Ertrag der Schrift ist für den Fond von Stiftungen der Akademie bestimmt.) Prag. Henr. Mercy. 1873.

Dr. E. Schröder, Professor, Abriß der Arithmetik und Algebra für Schüler an Gymnasien und Realschulen. 1. Heft, die sieben algebraischen Operationen. Leipzig bei Teubner. 1874.

Hoffmayers Musterschreibheft, 1—4. Harburg bei Elkan, 1874.

Ankündigungen.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzler'schen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Einundzwanzigster Jahrgang.

Nov. & Dec. № 6. 1874.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis bei den Postämtern für Württemberg 3 fl. einschließlich der Bestellgebühr, für das übrige Deutschland 2 fl. 50 kr. ausschließlich der Bestellgebühr. — Ankündigungen werden zu 4 Kr. oder 1½ Sgr. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Beischlüsse an die Redaction durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden.

Die Kombination der Real- und Lateinschule in Böblingen.

Es ist in der diesjährigen Reallehrerversammlung die Schulkombinationsfrage Gegenstand eines längeren Vortrags und einer Debatte gewesen und bei dieser Veranlassung mehrfach auch die in Böblingen versuchte Kombination genannt worden. Dem Unterzeichneten erscheint es daher zeitgemäß, diese Kombination einmal öffentlich zu besprechen. Er hofft damit einigen Stoff für weitere Erörterung der Frage zu liefern, zugleich aber auch einige Irrthümer zu beseitigen, welche ein klares Urtheil über die hiesige Schulreform unmöglich machen.

Schon der Name „Reallateinschule", den die hiesige kombinirte Schule provisorisch trägt, ist geeignet, eine ganz falsche Vorstellung von der Sache, die er vertritt, zu erzeugen, und ich würde lieber einen einfachen, wenn auch weniger bezeichnenden, Namen wie „Stadtschule" dafür empfehlen. Der Name „Reallateinschule", auf die Böblinger Schulkombination angewendet, sollte von Anfang an nichts weiter als eine Erinnerung an die Thatsache sein, daß dieselbe ein Produkt aus der früheren Real- und Lateinschule ist. Dagegen soll er nicht ein Analogon zu einem unteren Realgymnasium bezeichnen. Denn der Zweck der Böblinger „Reallateinschule" ist durchaus nicht etwa bloß eine Vermittlung zwischen

humanistischer und realistischer Richtung, sondern es soll durch eine zweckmäßige Benützung der Lehrkräfte der beiden vorher getrennten Schulen, bezw. Klassen (denn die Kombination betrifft auf Seiten der Lateinschule nur die aus drei Jahrgängen bestehende Präzeptoratsklasse) die bisherige Latein-Schule, bezw. Klasse, einerseits ausgiebiger auf ihre humanistischen Zwecke losarbeiten können, andererseits soll die bisherige Real-Schule, bezw. Klasse, in ihren Zielen nicht verkümmert, sondern vielmehr nach ihrem ganzen Bestande bestätigt und anerkannt werden, die Ausbeutung ihrer Schätze aber nicht mehr das Privilegium einer dem Studium meist schon von vorn herein oder doch später abgekehrten Klasse der Jugend bleiben. Es soll nicht etwa eine neue Verquickung von Realismus und Humanismus zu Stande kommen, sondern ein Ineinandergreifen beider, ein organisches Zusammengehen beider mit Einheit im Wesentlichen und mit Freiheit in den auseinandergehenden Berufsrichtungen angebahnt werden, und zwar auf Grund einer Scheidung von kommunistischen und fakultativen Disciplinen.

Als erste und wesentliche Aufgabe unserer Schule ist aber zu betrachten die Überlieferung gewisser Kenntnisse in der Religion, in der deutschen und einer fremden (zunächst der französischen) Sprache, im gemeinen Rechnen, in der Geschichte und Geographie (endlich in der Naturkunde, soweit diese nicht auf einer höheren Alters- und Schulstufe später noch Platz findet), woneben die Einübung und Pflege gewisser Fertigkeiten wie Schönschreiben, Singen und Turnen auch nicht zu vergessen sind. Diese Disciplinen muß jeder auf höhere als die gewöhnliche Volksschulbildung Anspruch machende Jüngling sich in unserer Schule aneignen können. Dieser Kreis von Disciplinen ist auch ungefähr derjenige, in welchem sich die Anforderungen des sogenannten Freiwilligen-Examens bewegen, welcher also als das Unterscheidungsmerkmal zwischen den sog. Gebildeten und dem übrigen Volke auch vom Staate anerkannt worden ist. Diese Disciplinen sollten daher vor allem als allgemein obligatorische oder kommunistische Fächer gesichert werden.

Neben diesen kommunistischen Fächern können und sollen aber auf unserer Schulstufe auch solche Fächer kultivirt werden, die dazu geeignet sind, auf besondere Berufsarten vorzubereiten: die fakultativen Disciplinen. Die künftigen Staatsbeamten müssen nämlich

nach wie vor zur Vorbereitung auf die Universität eine altklassische Sprache lernen, die Techniker aber werden größeren Werth auf Geometrie und Zeichnen und (sollte es möglich sein) auf eine weitere Zugabe in modernen Sprachen legen, die künftigen Gewerbs- und Handelsleute werden sich den letzteren anschließen. Unter denen aber, die im Sprachstudium auf das klassische Alterthum zurückgreifen, finden sich wiederum theils solche, welche sich auf das Lateinische zu beschränken haben, um alle etwa noch übrige Zeit auf eine Zugabe von Realien zu verwenden, theils solche, welche das Griechische neben dem Lateinischen erlernen.

Es ergeben sich so naturgemäß drei Kategorien von Schülern: die ersten werden das realistische Princip hochhalten und sich mit den Realien befriedigt finden, — die Realisten; die anderen werden ihr realistisches Princip durch Hinzunahme der exaktesten altklassischen Sprache formalistisch unterstützen, — die Latinisten oder Formalisten; die dritten endlich bekennen sich durch die Aufnahme der spekulativen griechischen Sprache zu dem eigentlich humanistischen oder kosmopolitischen Princip, — die Gräcisten oder Humanisten.

Wenn es gelänge, diese drei in unserem höheren Schulwesen gepflegten Principien in einer einzelnen Schule harmonisch zu verbinden, so könnte aus dieser Verbindung eine neue Art von „Trivialschule" hervorgehen, wie sie den Bedürfnissen unserer Zeit entspräche*).

Zur näheren Beschreibung unserer Schule diene die Mittheilung des Stundenplans (s. Seite 244).

Zur Veranschaulichung der Art, wie obige Disciplinen in den verschiedenen Kursen gleichzeitig neben einander gelehrt werden, diene noch das Schema des Georgii 73 aufgestellten und seither im wesentlichen beibehaltenen Wochenstundenplans (s. S. 245).

Zur Erläuterung und Ergänzung des im obigen Mitgetheilten dürften noch wenige Bemerkungen genügen:

Das Lateinische ist, was ich gegen die irrige Angabe in dem von Herrn Professor Weigle mitgetheilten Stundenplan hervorhebe,

*) Trivialschule ist bekanntlich der uralte Name für Lateinschule, hergenommen von den drei Hauptdisciplinen Grammatik, Rhetorik und Dialektik; auf unsere moderne Schule angewendet, würde er die drei darin vertretenen Principien des Realismus, Formalismus und Humanismus andeuten.

Lehrfächer.	Human. I II III 11/12 j. 12/13 j. 13/14 j.	Latin. I II III 11/12 j. 12/13 j. 13/14 j.	Realisten. I II III 11/12 j. 12/13 j. 13/14 j.	Präzeptor.	Reallehrer.	Collaborator.	Geistlicher.
Religion	3 — 3 — 3*)	3 — 3 — 3	3 — 3 — 3	2			1
Deutsch	2 — 2 — 2	2 — 2 — 2	2 — 2 — 2		2		
Latein	10 — 9 — 9 2	10 9 — 9 2	0 0 0	20			
Griechisch	6 — 6 — 6	0 0 0	0 0 0	6			
Französisch	5 — 3 — 3	5 3 — 3	5 3 — 3		8		
Rechnen	3 — 3 — 3	3 3 — 3	3 3 — 3		6		
Geometrie	0 3. 0	0 3 — 3	0 3 — 3		3		
Alte Geschichte . .	0 1 — 1	0 1 — 1	0 1 — 1	1			
Neue Geschichte . .	1 — 1 — 1	1 — 1 — 1	1 — 1 — 1		1		
Geographie	1 — 1 — 1	1 — 1 — 1	1 — 1 — 1		1		
Naturkunde	0 0 0	2 — 2 — 0	2 — 2 — 2		2		
Zeichnen	0 0 0	4 — 4 — 4	4 — 4 — 4		4		
Schönschreiben . .	1 — 1 — 1	1 — 1 — 1	1 — 1 — 1			1	
Singen	1 — 1 — 1	1 — 1 — 1	1 — 1 — 1			1	
Turnen	2 2 — 2	2 2 — 2	2 2 — 2			2	
Arbeitsstunden . .	0 0 0	0 0 0	9 7 — 7				
Summa . . .	35 36 35	35 36 36	34 34 34	29	27	4	1

auf durchschnittlich 10 Stunden für den Kurs berechnet, nicht bloß auf 9, bezw. 7 Stunden mit 2 nebenherlaufenden fakultativen Stunden, ein Irrthum, der sich nur aus der Thatsache erklären läßt, daß bloß 9 Stunden des ersten Kurses und 7 des zweiten und dritten Kurses mit Lektionen des Reallehrers parallel laufen, hiezu aber am Mittwoch und Samstag noch je 2 Lateinstunden scheinbar extra hinzukommen, während sie in der That noch zum Stundenplan gehören. Es hat nämlich speciell der unterste Kurs seine 9 Stunden Vormittags, außerdem noch 1 Stunde zum Ausarbeiten eines schriftlichen Themas Mittwoch Nachmittags, ferner der vereinigte Cötus des zweiten und dritten Jahrgangs 7 Vor-

*) Der Verbindungsstrich bezeichnet die Zusammengehörigkeit der Kurse zu einem Cötus.

		Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag
Vormittags	1	I. II. III. Religion	I. Französisch II. III. Lateinisch	I. Lateinisch II. III. Französisch	I. II. III. Religion	I. Lateinisch II. III. Französisch	I. Französisch II. III. Lateinisch
	2	I. Französisch II. III. Lateinisch	I. Lateinisch II. III. Geometrie	I. Französisch II. III. Lateinisch	I. Französisch II. III. Lateinisch	I. Rechnen II. III. Lateinisch	I. Lateinisch II. III. Geometrie
	3	I. Lateinisch II. III. Französisch	I. Lateinisch II. III. Rechnen	I. Rechnen II. III. Lateinisch	I. Lateinisch II. III. Geometrie	I. II. III. Neue Geschichte	I. Lateinisch II. III. Rechnen
	4	I. Rechnen II. III. Alte Gesch.	I. II. III. Geographie	I. II. III. Schön- schreiben	I. Lateinisch II. III. Rechnen	I. II. III. Kinderlehre	I. II. III. Singen
Nachmittags	1	I. II. III. Zeichnen bzw. Griechisch	I. II. III. Naturkunde bzw. Griechisch	I. Lateinisch II. III. Lateinisch	I. II. III. Zeichnen bzw. Griechisch	I. II. III. Naturkunde bzw. Griechisch	III. Lateinisch
	2	I. II. III. Zeichnen bzw. Griechisch	I. II. III. Deutsch	II. III. Lateinisch	I. II. III. Zeichnen bzw. Griechisch	I. II. III. Deutsch	III. Lateinisch
	3	II. III. Turnen	I. Turnen		II. III. Turnen	I. Turnen	

mittagsstunden und am Mittwoch 2 Nachmittagsstunden, endlich noch der dritte Jahrgang allein besondere 2 Stunden am Samstag Nachmittag.

Von Naturkunde ist Kurs III. der Latinisten dispensirt, desgleichen alle Humanisten, weil anzunehmen ist, daß diese Kategorien von Schülern bei Fortsetzung ihrer Studien in höheren Schulen noch hinlänglich Gelegenheit haben, sich die betreffenden Kenntnisse zu erwerben.

Das Griechische ist mit 6 Stunden bedacht worden; davon kommen 2 Stunden förmlichen Unterrichtes auf je einen der 3 Jahrgänge, die übrigen 4 Stunden genügen zur Vorbereitung und schriftlichen Ausarbeitung. Bei dem obersten Kurs kommen je nach Umständen noch einige Privatstunden hinzu.

Das Griechische wird aber erst im Herbst begonnen und es laufen demgemäß die Jahrgänge im griechischen Unterricht von Herbst zu Herbst, nicht — wie in allen übrigen Fächern — von Georgii zu Georgii. Die Folge davon ist, daß im ersten Halbjahr die jüngeren Schüler sämmtlich den ersten Unterricht im Zeichnen und in der Naturkunde mitgenießen. Dadurch haben die Lehrer und Schüler bezw. deren Eltern nach der halbjährigen Probe- und Beobachtungszeit eine leichtere Entscheidung der Frage, ob der Schüler, der jetzt 5 Semester Latein, 1 Semester Französisch gelernt hat, auch das Griechische in den Bereich seiner Lektionen ziehen soll oder kann.

Die Gräcisten sind von Zeichnen und Naturkunde ausgeschlossen, von Geometrie dispensirbar, können aber ein Jahr lang die Geometrie mit kultiviren, ohne das erlaubte Maß von 34 Wochenstunden zu überschreiten.

Die Realisten arbeiten, soweit sie nicht durch förmlichen Unterricht in realistischen Fächern in Anspruch genommen sind (also während des gleichzeitigen Lateinunterrichts ihrer latinistischen Kursgenossen) unter Kontrole und im Schullokal des Reallehrers.

Das Bisherige mag zur Beschreibung unserer Schule genügen. Im Übrigen beschränke ich mich darauf, die augenscheinlichsten Vortheile der Kombination noch kurz aufzuzählen:

1) Koncentration jedes Hauptlehrers auf die seinen Bildungsgang und seinen Interessen nächstliegenden Unterrichtsfächer.

2) Gleichmäßige und gegen früher zum Theil ausgiebigere Behandlung der kommunistischen Fächer.

3) Ausgiebigere Behandlung der fakultativen Disciplinen und in Folge davon Ermöglichung höherer Ziele für jede der drei Schülerkategorien: die Gräcisten sind jetzt erst mit ihren sechs Lektionen in den Stundenplan aufgenommen, während sie vorher dem Privatunterricht zugewiesen waren; die Latinisten sind durch Spaltung der Kurse mit (20 bezw.) 30 Stunden besser versorgt als

vorher mit zusammen nur 15 Stunden in einem einzigen Cötus; sie haben außerdem Zeichnen und Geometrie in den Kreis ihrer Disciplinen hereinbekommen, was ihnen mit den anderen Realien zusammen für ihr weiteres Fortkommen neue vorher verschlossene Bahnen eröffnet; die Realisten haben zu gründlicher Ausbeutung der Realien eine bestimmte Arbeitszeit innerhalb des Lektionsrahmens und es bietet sich ihnen wohl auch noch Gelegenheit, durch den Genuß eines grundlegenden Privatunterrichts in der englischen Sprache sich einen direkten Übergang in die Oberrealschule zu sichern.

4) Fristung der Berufsentscheidung bei allen Latinisten vom 11ten auf das 14te Jahr. Stand vorher der Vater eines Schülers bei dessen Austritt aus der Kollaboraturklasse vor einem Scheideweg zwischen Realschule und Präzeptoratsklasse, von denen die eine, wie man ihm sagte, fast nur den Weg ins Kloster oder gar vor eine verschlossene Pforte, die andere nur möglichst direkt zum nächsten besten Brotstudium oder Handwerk führen sollte, so war die Entscheidung schwer und hieng oft ganz von Zufällen ab, was wieder für die einzelnen Schulen eine ganz unregelmäßige Ebbe und Flut im Schülerzufluß zur Folge hatte. Jetzt aber kann der Vater den Sohn, so lange er will und es sich nach dem Zeugniß beider Hauptlehrer verlohnt, Latein lernen lassen, ohne darüber die Realien zu verabsäumen und braucht sich erst im 14. Jahr des Sohns zu entscheiden, welchen weiteren Weg derselbe wählen soll.

5) Freizügigkeit von einer Kategorie in die andere. Wollte früher ein Schüler von der Präzeptoratsklasse in die Realschule gleichen Ortes oder in eine auswärtige Realklasse übertreten, so konnte ihn das bei dem kurzen Zeitmaß, das vorher auf Rechnen und Französisch verwendet wurde, ein Jahr Schulzeit kosten. Nun aber sind wenigstens die Realien kein Hinderniß mehr, daß etwa solche Schüler, die sich zum Erlernen des Lateinischen nicht eignen, aus dem Latinistenstand in den Realistenstand übertreten und es gibt von nun an keine oktroyirten Lateiner mehr.

6) Widerruflichkeit und Reformfähigkeit. Es kann jederzeit ohne wesentliche Störung der alte modus vivendi wieder angenommen werden: eine vollständige Trennung beider Schulklassen unter den beiden Hauptlehrern, welche nach wie vor einander ganz koordinirt sind; es kann aber auch, wenn die Grundzüge der Verfassung

beibehalten werden, noch sehr wesentlich an dem Bestehenden weiter gebaut werden (ich erinnere an die Einführung des Englischen für die Realisten).

7) Fühlung mit jeder anderen Schulkategorie.*) Was sonst die christliche Kirche allein möglich macht, die Ausgleichung und Milderung der Standesunterschiede oder die Versöhnung der in der Verschiedenheit liegenden Gegensätze und Vereinigung derselben zu einer schönen Harmonie, das soll im Princip die Schule, die Tochter der Kirche, auch thun und das erstrebt unsere Schulkombination: sie öffnet ihre Thüre auch den Volksschülern, wofern diese nur die nöthige Befähigung zur Erlernung der in ihrem Schoß gepflegten Realien besitzen, sie unterrichtet zusammen die künftigen Handwerker und Gewerbsleute mit den künftigen Staatsbeamten und sendet ihre Schüler aus in die von der Konfirmation an auseinandergehenden Fachschulen so gut wie in die Praxis des Lebens selbst. Sie arbeitet damit jedem ungesunden Kastengeist entgegen und läßt bei aller Anerkennung der auch in der menschlichen Natur bestehenden Unterschiede doch keinen schädlichen Widerstreit der Kräfte und Interessen aufkommen, sondern benützt den gemeinsamen Boden, auf dem diese verschiedenen Interessen wurzeln, als festen Halt für alle zusammen, die Verschiedenheit der Interessen und Kräfte aber als ebensoviele Mittel zur Herstellung eines gliedlich zusammenwirkenden Organismus.

Präzeptor Warth.

Konkursprüfung zur Aufnahme in die niedern katholischen Konvikte. Am 25. und 26. August 1874.

Religionsfragen.

1) Die Geschichte des h. Johannes des Täufers.

2) Was hält die Kirche von der Bibel und vom Bibellesen?

3) Was versteht man unter der Gnade und wie wird sie mitgetheilt?

4) Was gehört zur Sonntagsheiligung?

Deutscher Aufsatz.

Wer hat wohl der Welt mehr genützt, die alten Griechen, oder die alten Römer?

---

*) Vergleiche den Stundenplan des preußischen Gymnasiums mit dem humanistischen, den der preußischen Realschule I. Ordnung mit dem latinistischen Stundenplan der Böblinger Kombination.

Lateinische Composition.

In unserer Landeszeitung und in andern öffentlichen Blättern haben wir in den letzten Tagen die Nachricht von einer Begebenheit erhalten, welche in der französischen Welt und außerhalb derselben großes Aufsehen gemacht hat. Exmarschall Bazaine, hieß es, sei von der Insel, wo er in Haft saß, plötzlich entflohen, und wir erwarteten demgemäß, er werde in kurzem in irgend einer Gegend außerhalb seines Vaterlands wieder zum Vorschein kommen. Inzwischen haben wir die nähern Umstände seiner Entweichung erfahren: er habe sich, so erzählt man, in dunkler Nacht von einem in der Nähe seiner Wohnung befindlichen Gärtchen an einem Seil auf das Meer hinabgelassen. Dort habe seine Gattin und ein junger Verwandter auf den Flüchtling gewartet in einem von Schiffern der Gegend gemieteten Nachen, und zwar nachdem sie mit bedeutendem Kraftaufwand das Gestade der Insel erreicht hätten. Mit starkem Muthe habe sich der alte Mann von der Höhe herabgelassen, das habe viel Schweiß und Blut gekostet.

Mag nun das einzelne, was von der Flucht berichtet wird, wahr oder erdichtet sein, wer möchte zweifeln, daß Bazaines Flucht eine Festigkeit an den Tag legt, die sich nicht abschrecken läßt, die Freiheit theuer, ja mit Gefahr des Lebens zu erkaufen und welcher wir deßhalb eine gewisse Bewunderung nicht versagen können?

Aufgabe zur schriftlichen Exposition.

Ubi Alexander ad fines Scytharum vincendo pervenit, unus ex eorum legatis cum alia multa tum haec ei dixit, quibus injustitiam et ambitionem argueret: Quid nobis tecum est? Nunquam terram tuam attigimus. Qui sis, unde venias, licetne ignorare in vastis silvis viventibus? Nec servire ulli possumus, nec imperare desideramus. Ut major fortiorque sis quam quisquam, tamen alienigenam dominum pati nemo vult. Tu, qui te gloriaris ad latrones persequendos venire, omnium gentium, quas adisti, latro es. Quid tibi divitiis opus est, quae te esurire cogunt? Primus omnium satietate parasti famem, ut, quo plura haberes, acrius, quae non habes, cuperes. Denique, si Deus es, tribuere mortalibus beneficia debes, non sua eripere; sin autem homo es, id, quod es, semper esse te cogita.

Griechische Composition.

Den Glaukon (ων, ωνος), den Sohn Aristons (ων, ωνος), der, obgleich noch nicht 20 Jahre alt, schon darnach trachtete, seiner Vaterstadt vorzustehen, vermochte keiner seiner Freunde vom Sprechen vor der Volksversammlung (δημηγορεῖν) abzuhalten (παύειν); dem Sokrates aber gelang es. Als er ihm nämlich begegnete, hielt er ihn an mit den Worten: du bist gesonnen, der Stadt vorzustehen, Glaukon, das ist schön; denn wenn du es ausführst, wirst du im Stande sein, sowohl selbst alles zu erlangen, wornach du nur begehren magst, als auch deinen Freunden und der Vaterstadt zu nützen. Verschweige mir nur nichts, sondern sage mir, womit du anfangen wirst für das Gemeinwesen zu sorgen? Da zeigte es sich nun, daß Glaukon von allem, was zur Staatsverwaltung gehört, nichts wußte. Sokrates aber sagte: hüte dich, Glaukon, daß du nicht aus Begierde nach Ruhm in das Gegentheil geräthst; oder siehst du nicht, daß die, welche sagen und thun, was sie nicht verstehen, Schande davontragen?

Rechnungs-Aufgaben.

1) Addirt man zu einem gewissen Bruch $^7/_{12}$, dividirt diese Summe mit $1^1/_6$, und subtrahirt vom Quotienten $^1/_2$, so erhält man $^2/_3$, welches ist dieser Bruch?

2) Wenn der Wirth den Schoppen früher um 30 kr. schenkte, und nun das halbe Liter um 1 Mark gibt, wieviel $^0/_0$ gewinnt oder verliert er, wenn das halbe Liter zu $1^1/_5$ Schoppen gerechnet wird?

3) 8 Männer, 6 Frauen, 12 Kinder haben zusammen 21 fl. 36 kr. gezahlt; eine Frau zahlt $^2/_3$ von dem, was ein Mann zahlt, ein Kind $^3/_4$ von dem, was eine Frau bezahlt, wieviel bezahlt jedes?

4) Ein Unternehmer hat einen Graben 0,8^m breit, 0,6^m tief, 112^m lang in 60 Tagen zu fertigen übernommen. Nachdem er 48 Arbeiter 20 Tage hat arbeiten lassen, war der Graben 0,6^m breit, 0,4^m tief, 64^m lang geworden. Wieviel Tage würde er demnach noch zum ganzen Graben brauchen, und wieviel Arbeiter muß er haben, um genau zur Zeit fertig zu werden?

Evangel. Landexamen 1874.

Religionsfragen.

1) Wie waren die Zustände im Volk Israel, als Samuel sein Richteramt antrat?

2) In welchem Sinn sagt Jesus von Johannes dem Täufer
a) er sei mehr als ein Prophet,
b) der kleinste im Himmelreich sei größer als er?

3) Was sagt der Katechismus über die dritte und vierte Bitte im Vaterunser?

Zur lateinischen Composition.

Das kürzlich auf den Fürsten Bismarck gemachte Attentat (insidiæ) war wohl geeignet, das deutsche Volk daran zu erinnern, wie viel auf das Leben eines einzigen Mannes einem ganzen Volk ankommen kann. Und wie hier der Werth des einen allen klar wurde, so wäre es überhaupt der Mühe werth, die Frage zu erwägen, ob das Schicksal eines Volks mehr durch die Thätigkeit aller oder durch das Verdienst weniger bestimmt wird. Zwar wird niemand bezweifeln wollen, daß nichts großes ins Werk gesetzt werden kann, ohne daß die Plane der leitenden Männer von dem regen Eifer aller unterstützt und getragen werden; es wäre eine ganz unrichtige Behauptung, daß z. B. Rom so großes ausgerichtet haben würde, ohne daß das römische Volk im ganzen dabei thätig mitgewirkt hätte. Aber doch werden wir dem scharfblickenden Sallust beistimmen, wenn er sagt: bei langer Erwägung habe er sich überzeugt, daß die außerordentliche Tüchtigkeit weniger alles vollbracht habe. Man wird freilich sagen: Wie? der Wille eines Einzigen sollte mächtiger sein als der eines ganzen Volks? Weit entfernt, dies zu behaupten, werden wir doch, wenn wir an einen Themistokles oder Perikles denken, uns überzeugen, daß das Größte immer dann bewirkt worden ist, wenn eine Nation das Glück hatte, einen ausgezeichneten Führer zu finden, während oft die beste Gelegenheit versäumt wurde, wenn es an einer tüchtigen Leitung fehlte.

Lateinische Periode.

Quum quaestor in Sicilia fuissem, judices, itaque ex provincia decessissem, ut Siculis omnibus jucundam diuturnamque memoriam quaesturae nominisque mei relinquerem, factum est, uti, quum summum in veteribus patronis multis, tum non

nullum etiam in me praesidium suis fortunis constitutum esse arbitrarentur. Qui nunc populati atque vexati cuncti ad me publice saepe venerunt, ut suarum fortunarum omnium causam defensionemque susciperem; me saepe esse pollicitum, saepe ostendisse dicebant, si quod tempus accidisset, quo tempore aliquid a me requirerent, commodis eorum me non defuturum. Venisse tempus ajebant, non jam ut commoda sua, sed ut vitam salutemque totius provinciae defenderem. Quas res luxuries in flagitiis, crudelitas in suppliciis, avaritia in rapinis, superbia in contumeliis efficere potuisset, eas omnes sese C. Verre praetore per triennium pertulisse; rogare et orare, ne illos supplices aspernarer, quos me incolumi nemini supplices esse oporteret. Cic. in Caecil. divin. 1.

Zum Übersetzen ins Griechische.

Als Philipp von Makedonien in Griechenland einfiel, waren die Zeiten der Marathonkämpfe längst vorüber. Der unglückliche Ausgang des Peloponnesischen Krieges hatte die Macht Athens gebrochen. Vor allem beseelte die Athener nicht mehr der Gedanke, daß jeder Einzelne für die Wohlfahrt Griechenlands sorgen müsse. Freiwillig das Schwert zu ziehen, um den Unterdrückten zu helfen, fiel ihnen nicht mehr ein; sie sehnten sich nach Ruhe und Genuß, ließen, statt selber in das Feld zu ziehen, lieber Söldner dies für sich thun und gaben diesen den nächsten besten Führer. Ging es dann schlimm, so klagte einer den andern an, die Demagogen den Feldherrn, der Feldherr die Regierung. Zwar fehlte es auch jetzt nicht an Männern, die ihre Mitbürger über das, was Noth that, aufzuklären suchten; allein ihre Anstrengungen wurden durch diejenigen vereitelt, die dem Volke nach dem Munde redeten. Unter diesen Umständen wäre es wahrlich ein Wunder gewesen, wenn nicht am Ende die Oberhand ein Gegner behalten hätte, wie Philipp es war, ein Mann, der die Schlaffheit und Uneinigkeit der damaligen Griechen nur zu gut kannte.

Deutscher Aufsatz.

Was denkst du von dem Ausgang des zweiten punischen Krieges? Wäre es dir lieber, wenn Hannibal nicht unterlegen wäre, oder freust du dich, daß Scipio und die Römer gesiegt haben?

Arithmetische Aufgaben. (Vollständige Ausrechnung.)

1.

Die Summe $1\frac{7}{15} + 2\frac{13}{20} + 3\frac{19}{30}$ soll durch die Differenz $6\frac{1}{8} - 4\frac{5}{6}$ sowohl multiplicirt als auch dividirt werden.

2.

30 Arbeiter können bei 9 täglichen Arbeitsstunden in 20 Tagen mit einer Arbeit fertig werden; nun soll aber die Arbeit in 15 Tagen vollendet sein, weßhalb entweder die Anzahl der Arbeiter oder die Anzahl der täglichen Arbeitsstunden vermehrt werden muß. Wie viele Arbeiter braucht man im ersten Fall, wie viel Arbeitsstunden im zweiten?

3.

Zu wie viel Procent muß ein Kapital stehen, wenn die Summe der Zinsen in 16 Jahren 8 Monaten dem Kapital gleich sein soll? Und wie lange muß das Kapital stehen, wenn es bei $7^1/_2$ Procent sich verdoppeln soll?

4.

Vier Personen nehmen mit einander ein Lotterielos, wozu A 14, B 21, C 28, D 35 Mark beiträgt. Das Los gewinnt 30000 Mark, wovon aber $12^1/_2$ % für die Lotteriekasse und $3^1/_2$ % für den Einnehmer abgezogen werden. Wie viel erhält jeder?

Concursprüfung zur Aufnahme ins evangelische Seminar Tübingen 1874.

Religion.

„Es soll gezeigt werden, von welchen hauptsächlichsten Gesichtspunkten aus der Apostel Paulus in Athen (Act. 17, 16. 22—31) das Heidenthum beurtheilt, und inwiefern er in seiner Rede die charakteristischen Momente der christlichen Weltanschauung im Unterschiede von der heidnischen hervorhebt."

Latein.

Am Eingang einer neuen Laufbahn, die den Jüngling zum männlichen Berufe hinüberführt, wen mahnt es da nicht, daß auch unsere Nation jetzt ihre Jugendzeit hinter sich läßt und uns allen der Ruf gilt, mitzuwirken am Bau einer neuen Zeit? Laut sprechen

ja zu uns die Zeichen, die uns jetzt ebenso einen geistigen Niedergang anderer Völker, wie eine neue Erhebung des eignen ankündigen. Wir sehen dort die Erscheinungen sittlicher Verderbniß und Auflösung, den Hader der Parteien, der nichts Festes und Sicheres aufkommen läßt, die Abgestorbenheit selbst des religiösen Lebens, die trotz aller künstlicher Stützen nur um so greller hervortritt. Wo sollte da neue Kraft, wo die Bürgschaft eines gesicherten Zieles menschlicher Bildung herkommen, wenn nicht von dem Stamm, durch den schon einmal die alternde Welt sich erneut hat? Doch schwer liegen auch auf uns Deutschen die Schäden der Zeit. Stumpfe Ernüchterung ist auf jenen Drang gefolgt, der einst so mächtig in die Tiefe der Dinge, zu den letzten Gründen des Daseins hinstrebte und je mehr man mit dem deutschen Namen sich weiß, desto undeutscher ist die Auffassung der Natur und des Menschen. Und dabei überall die gesteigerte Sucht nach Gewinn, Jagen und Schwindel der Geldmacherei, Schrauben nnd Steigern der Preise. So sieht denn auch die Welt in uns noch nicht Führer zur Wahrheit und zum Frieden, sondern nur Nebenbuhler oder verhaßte Feinde. Zu ringen und zu kämpfen gilt es erst, um durchzudringen zu unserem Beruf; dessen sei jeder von uns jetzt eingedenk!

Lateinische Periode.

Agros vacuos haud procul a Rheno occupavere Ampsivarii pulsi a Chaucis, et sedis inopes tutum ibi exilium a nobis petebant. Aderat vir clarus per illas gentes et nobis quoque fidus, nomine Boiocalus, vinctum se olim rebellione Cherusca per Arminium referens et gentem suam se dicioni nostrae subjecisse. Quantam partem campi jacere, quo pecora et armenta militum agerent Romani! servarent sane pascua gregibus suis inter hominum famem, modo ne vastitatem et solitudinem mallent quam amicos populos. Sicuti coelum Dis, ita terras generi mortalium datas, quaeque vacuae, eas publicas esse. Solem deinde suspiciens et cetera sidera vocans interrogabat, vellentne contueri inane solum: potius mare superfunderent adversus terrarum ereptores! Commotus his Avitus proconsul, patienda meliorum imperia; id Dis, quos imploraret, placitum, ut arbitrium penes Romanos maneret, quid darent, quid adimerent, neque alios judices quam se

ipsos paterentur. Haec in publicum respondit Avitus, ipsi Boiocalo ob amicitiae memoriam daturum agros. Quod ille ut proditionis pretium aspernatus addidit: deesse nobis terra in vitam; in qua moriamur, non potest. Atque ita infensis utrimque animis discessum. (Tac. annl. 13, 55.)

Griechische Periode.

Thucyd. VIII, 68.

Ὁ μέντοι ἅπαν τὸ πρᾶγμα τὸ περὶ τὴν ὀλιγαρχίαν ταύτην ξυνθείς, ὅτῳ τρόπῳ κατέστη ἐς τοῦτο καὶ ἐκ πλείστου ἐπιμεληθεὶς Ἀντιφῶν ἦν, ἀνὴρ Ἀθηναίων τῶν καθ' ἑαυτὸν ἀρετῇ τε οὐδενὸς ὕστερος καὶ κράτιστος ἐνθυμηθῆναι γενόμενος καὶ ἃ ἂν γνοίη εἰπεῖν, καὶ ἐς μὲν τὸν δῆμον οὐ παριὼν οὐδ' ἐς ἄλλον ἀγῶνα ἑκούσιος οὐδένα, ἀλλ' ὑπόπτως τῷ πλήθει διὰ δόξαν δεινότητος διακείμενος, τοὺς μέντοι ἀγωνιζομένους καὶ ἐν δικαστηρίῳ καὶ ἐν δήμῳ πλεῖστα εἷς ἀνήρ, ὅστις ξυμβουλεύσαιτό τι, δυνάμενος ὠφελεῖν. καὶ αὐτός, ἐπειδὴ τὰ τῶν τετρακοσίων ἐν ὑστέρῳ μεταπεσόντα ὑπὸ τοῦ δήμου ἐκακοῦτο, ἄριστα φαίνεται τῶν μέχρι ἐμοῦ ὑπὲρ αὐτῶν τούτων αἰτιαθείς, ὡς ξυγκατέστησε, θανάτου δίκην ἀπολογησάμενος. ὥστε ὑπὸ τούτου καὶ ἀνδρῶν πολλῶν καὶ ξυνετῶν πραχθὲν τὸ ἔργον οὐκ ἀπεικότως, καίπερ μέγα ὄν, προυχώρησε· χαλεπὸν γὰρ ἦν τὸν Ἀθηναίων δῆμον ἐπ' ἔτει ἑκατοστῷ μάλιστα, ἐπειδὴ οἱ τύραννοι κατελύθησαν, ἐλευθερίας παῦσαι, καὶ οὐ μόνον μὴ ὑπήκοον ὄντα, ἀλλὰ καὶ ὑπὲρ ἥμισυ τοῦ χρόνου τούτου αὐτὸν ἄλλων ἄρχειν εἰωθότα.

Hebräische Periode.

Aufgabe: Ps. 89, 21—38 mit Auslassungen.

Thema zum deutschen Aufsatz.

Was du ererbt von deinen Vätern hast,
Erwirb es, um es zu besitzen. (Goethe.)

Geschichtsaufgaben.

I. 1) Welches sind die Bestimmungen des Antalkidischen Friedens und welches seine Folgen?

2) Welches sind die Friedensschlüsse, welche Frankreich unter Napoleon I. als Kaiser gemacht hat und welches waren ihre Wirkungen?

II. 1) Welches war die Stellung der Plebs in Rom in der ersten Zeit nach dem Sturz der Könige und welches sind die Hauptstufen, über welche hinauf sie bis zum J. 300 v. Chr. gestiegen ist?

2) Kurze Darstellung der großen englischen Revolution (1640). oder: Welches sind die vier englischen Staatsgrundgesetze, wann und unter welchen Umständen kam jedes zu Stande?

III. 1) Was versteht man unter der Kylonischen Blutschuld und wie weit reichen ihre Folgen?

2) Unter welchen Kaisern steht das deutschrömische Kaiserthum auf seiner Machthöhe und worin zeigt sich diese?

3) Welches sind die Hauptepochen der großen französischen Revolution und wie lassen sie sich kurz charakterisiren?

IV. 1) Welches ist (nach Thucyd.) die wahre und tiefere Ursache des peloponnesischen Krieges nnd welches ist der zufällige äußere Anlaß zum wirklichen Ausbruch des Krieges?

2) Welche Kriege und Umwälzungen erscheinen als politische Folgen der Reformation und welches sind ihre Resultate?

Geschichtsdata zu sofortiger Beantwortung.

1) 1309.
2) 588 v. Chr.
3) 1851.
4) 1485.
5) 67 v. Chr.
6) 1634.
7) 987.
8) 400 v. Chr.
9) 1558.
10) 284.
11) 321 v. Chr.
12) 79.
13) 1733.
14) 226.
15) 955.
16) 1807.

1) Wormser Concordat.
2) Schlacht bei Kurupedium.
3) Hunnenschlacht bei Chalons.
4) Cajus Gracchus.
5) Nordamerikan. Revolution. Aufhebung des Jesuitenordens durch Clemens XIV.
6) Goldene Bulle.
7) Licinische Gesetze. Erster plebejischer Consul. Prätur.
8) Pius IX. Pabst.
9) Solon in Athen.
10) Edict von Mailand.
11) Tübinger Vertrag.
12) Nikolaus Kaiser von Rußland.
13) Schlacht bei Philippi.
14) Straßburg verloren.
15) Araber siegen bei Xeres de la Frontera.
16) Abfall der Niederlande.

Arithmetik.

1. Wenn die Bevölkerung einer Stadt von 70000 auf 90000 Seelen gestiegen ist, und in derselben Zeit die Wohnräume sich um 17% vermehrt haben, um wie viel % des ursprünglichen Bestandes hat sich der durchschnittliche Wohnraum für eine Person vermehrt oder vermindert?

2. Welcher ist der Logarithmus von 100 für die Basis 3, wenn der Logarithmus von 3 für die Basis 10 0,47712 ist? Auf drei Decimalbruchstellen zu berechnen.

3. Drei Capitalien betragen zusammen 18000 Mark. Das erste und zweite zusammen tragen in 4 Jahren denselben Zins, welchen bei gleicher Verzinsung das erste und dritte zusammen in 3 Jahren, das zweite und dritte zusammen in 6 Jahren tragen. Wie groß ist jedes Capital, und in welcher Zeit tragen alle zusammen denselben Zins?

4. Für die Bohrung eines artesischen Brunnens sind 11950 Mark in der Weise bezahlt worden, daß für den ersten Meter 10 Mark und für jeden folgenden 50 Pf. mehr bezahlt wurden als für den vorhergehenden. Wie tief ist der Brunnen?

Wie ist aus dem Lateinischen das Französische entstanden?

(Schluß.)

XXIX. Ein einfaches lateinisches „c" in den Endungen: „**cum, cam**", welches auf die betonte Silbe folgt, wird im Französischen ausgestoßen.

So wurden umgebildet: **sonare = sonner, tonare = tonner, donare = donner, opĕram (op'ram) = oeuvre, popŭlum (po-p'lum) = peuple, mobĭlem (mob'lem) = meuble, hōram = heure, emōtam = émeute, flōrem = fleur, nepōtem = neveu, nōdum = noeud, ōvum = oeuf, sōlum = seul, vōtum = voeu, cōlōrem = couleur, dōlōrem = douleur, pastōrem = pasteur, circŭlum (circ'lum) = cercle, crispum = crêpe, cristam = crête, firmum = ferme, findĕre (find're) = fendre, genistam = genêt, littĕram (litt'ram) = lettre, mittĕre (mitt're) = mettre, siccum = sec, virtūtem = vertu, virĭdem (vir'dem) = vert, triginta (tri'inte) = trente, spicum = épi, jŏcum = jeu, mīcam = mie pīcam = pie.**

Durch die Wörter calĭdum (cal'dum) = **chaud**, **castellum** = **château**, **capillum** = **cheveu**, **collum** = **cou**, **culpabĭlem** (culpab'lem) = **coupable** werden wir auf folgende wichtige Regel hingeleitet:

XXX. Aus lateinischem „**al**" wurde „**au**," (seltener **eau**), aus „**el**" gleichfalls „**au**" und noch häufiger „**eau**"; „**il**" wurde zu „**eu**", „**ol**" zu „**ou**", „**ul**" desgleichen zu „**ou**".

Daraus erklären sich die Umwandlungen: **albam** = **aube**, **calcem** = **chaux**, **calvum** = **chauve**, **falsum** = **faux**, **falconem** = **faucon**, **malĕdictum** (mal'dictum) = **maudit**, **malvam** = **mauve**, **palmam** = **paume**, **palpĕbram** = **paupière**, **psalmum** = **psaume**, **salvum** = **sauf**, **saltare** = **sauter**, **salmonem** = **saumon**, **talpam** = **taupe**, **bellum** (von bellus) = **beau**, **crudelĭtatem** (crudel'tatem) = **cruauté**, **pellem** = **peau**, **agnellum** = **agneau**, **cerĕbellum** (cer'bellum) = **cerveau**, **sturnellum** = **étourneau**, **martellum** = **marteau**, **collum** = **cou**, **mollem** = **mou**, **pollĭcem** (poll'cem) = **pouce**, **cultellum** = **couteau**, **dulcem** = **doux**, **pulmonem** = **poumon**, **ultra** = **outre**, **sulfur** = **soufre**.

Betrachten wir nun die Wörter: **altum** = **haut**, **octo** = **huit**, **olĕum** = **huile**, **tradere** (tra'ere) = **trahir** und **caveam** (caviam, cavjam, cajam) = **cage**, so finden wir:

XXXI. Sowohl an dem Anfang einiger aus dem Lateinischen stammenden Wörter hat das Französische ein „**h**" vorgesetzt, wie auch innerhalb solcher Wörter, bei denen zwischen zwei Vocalen ein Consonant ausfiel, ein „**h**" eingefügt, letzteres um den Hiatus „**a - i**" zu vermeiden.

(Anm. Schon im Latein. finden wir ja **humerus** und **umerus**, **hornamentum** und **ornamentum** etc.

Das vorausgesetzte „**h**" bei **haut**, **hurler** (von **ululare**, **ul'lare**, **urlare**, **urler**) rührt wahrscheinlich von germanischem Einfluß her, indem die entsprechenden deutschen Wörter „**hoch**, **heulen**" auch mit „**h**" anfangen.)

XXXII. Das lateinische „**ĕa**, **ĕu**, **ĕo**" wurde schon in der nachklassischen Zeit häufig zu „**ia**, **iu**, **io**" Der Vocal „**i**" sprang oft durch **Metathesis** (Umstellung) vor den vorausgehenden Consonanten (cf. **oleum**, **olium**, **oilum**, **huile**) oder verhärtete er sich im Französischen auch nicht selten zu dem Consonanten „**j**", der dann in das verwandte „**g**" übergieng.

XXXIII. Die latein. Verbalendung „ĕre" wurde im Französischen neben „oir" (cf. XVII.) noch häufiger zu „ir". Da nun im Vulgärlatein viele verba der III. Conjugation fälschlicherweise nach der II. Conjugation flectirt wurden, so erklärt sich, wie auch bei solchen die Endung „ĕre" zu „ir" werden konnte.

Diese Regeln erleichtern uns das Verständniß der Umwandlungen von: ostream (ostriam, oistram) = huître, invadere (inva'ere) = envahir, historiam = histoire, gloriam = gloire, memoriam = mémoire, potionem = poison, leonem = lion, rationem = raison, rabiem (rabjem, ra'jem) = rage, diluvium (diluvjum, dilu'jum) = déluge, somnium (somnjum, sonjum) = songe, hordeum (hordium, hordjum, horjum, orgum) = orge, extraneum (extranium, extranjum, estranjum) = étrange, rubeum (rubium, rubjum, rujum) = rouge, simium (simjum, sinjum) = singe, commeatum (commiatum, comjatum, conjatum) = congé.

Aus der Umwandlung von molĕre (mol're) in moudre, von cinĕrem (cin'rem) in cendre und von humilem (hum'lem) in humble lernen wir:

XXXIV. Wenn durch die Ausstoßung eines unbetonten Vocals zwei ungleiche Liquidae aufeinandertreffen würden, so vermeidet die französische Sprache diesen unangenehmen Zusammenstoß, indem sie zwischen „ml" oder „mr" ein „b", zwischen „lr" oder „nr" ein „d" und zwischen „nl" ein „g" einschiebt.

Daher rühren die Umwandlungen: pulvĕrem (pulv'rem, pul'rem, pol'rem, poldre) = poudre, absolvĕre (absolv're, absol're, absoldre) = absoudre, cumŭlum (cum'lum) = comble, simŭlare (sim'lare) = sembler, numĕrum (num'rum) = nombre, camĕram (cam'ram) = chambre, marmŏrem [spätl. mase] (marm'rem, marmbre) = marbre, fulgŭra (fulg'ra. ful'ra, fuldra) = foudre, ponĕre (pon're) = pondre, genĕrum (gen'rum) = gendre, tenĕrum (ten'rum) = tendre, Venĕris diem (Ven'r di) = vendredi, minor (min'r) = moindre, spinŭlam (spin'lam, = épingle.

Die Wörter judicare (jud'care) = juger, vindicare (vind'care) = venger, acrem = aigre, acutum = aigu führen uns zu folgenden Wahrnehmungen:

XXXV. Das harte lateinische „c“ (d. h. vor a, o, u und r) wird im Französischen in vielen Fällen zu „g“, sowohl am Anfang als innerhalb der Wörter.

So entstand aus: conflare: gonfler, crassum: gras, cicutam: ciguë, ficum: figue, macrum: maigre, pĕdĭcam (ped'cam, pĕ'cam): piége, clerĭcatum (cler'catum): clergé, draconem: dragon.

Anm. Der Ausfall des lat „t“ in den Endungen tam, tum, tem hat nicht direct stattgefunden, „t“ wurde vielmehr im merovingischen Latein zu „d“ erweicht (cf. tunc = donc, cubĭtum, cub'tum, cubdum = coude), dieses „d“ erhielt sich bis zum Ende des 11. Jahrhunderts, z B. natum wurde ned, honoratum: honored, virtutem: vertud, alsdann fiel das d vollends ab.)

Aus ciconiam = cigogne, lineam = ligne ergibt sich nun folgende Regel:

XXXVI. Nach XXXII. konnte „ea“ auch zu „ia“ und sodann zu „ja“ werden, worauf das „j“ in das verwandte „g“ übergieng. Dieses „g“ nahm nun in den Endungen: „eam, iam“ durch Metathesis seine Stelle vor dem „n“ ein.

So erklären sich: vineam (viniam, vinjam, vingam, vignam) = vigne, castaneam (castaniam, -njam, -ngam, -gnam) = châtaigne, sĕniorem (senjorem, sengorem, seignorem) = seigneur. Arvernicam (Alvernjam u. s. f.) = Auvergne.

Aus den Wörtern astutiam = astuce, frictionem = frisson, tristitiam = tristesse, rationem = raison und otiosum = oiseux erkennen wir:

XXXVII. Bei dem lateinischen „ti“ in den Lautgruppen: „tia, tio, tiu“ (wo schon im Lateinischen das „t“ mit einem Zischlaut gesprochen wurde), verwandelte sich im Französischen das „t“ in „c (ç), ss oder s“ und das lateinische „i“ verschwand oder wurde es durch Metathesis dem vorausgehenden Consonanten vorgesetzt.

XXXVIII. Die lateinische Endung „osum“ wurde zu „eux“ (d. h. „um“ fiel ab, „o“ wurde „eu“ und „s“ gieng in das verwandte „x“ über).

So entstanden aus: infantiam: enfance, spătium: espace, grātiam: grâce, malitiam: malice, nuntium: nonce, annuntiare: annoncer, platĕam (bei Catull und Horaz platēam, bar-

aus platiam): place, servitium: service, Venetiam: Venise, palatium: palais, justitiam: justesse, mollitiam: mollesse, Scotiam: Ecosse, ligationem (li'ationem): liaison, rationem: raison, spinosum: épineux, pĕtrosum: pierreux (das t hat sich dem r assimilirt, ĕ wurde zu ie wie in fĕrus = fier), invidiosum (invi'iosum): envieux, generosum: généreux, satiosum: saison, titionem: tison, traditionem (tra'itionem): trahison.

Die Umwandlung von dicĕre (dic're) in dire, von facĕre (fac're) in faire, von gubernacŭlum (gubernac'lum) in gouvernail und von mascŭlum (masc'lum) in mâle gibt uns eine wichtige Ergänzung zu Regel XIV.

XXXIX. Wie bei „ct" das „c" entweder spurlos ausfiel oder zum Ersatz ein „i" eingeschoben wurde, so wird „cr" zu „ir" oder „r", und „cl" zu „il" oder „l".

(Anm. 1. Auch „gl, tl und pl" wurden zu „il", z. B. tegŭlam (teg'lam): tuile, vĕtŭlum ((vet'lum): vieil, scopŭlum (scop'lum): écueil.

Anm. 2. Dabei ist noch zu bemerken, daß das Vulgärlatein eine Vorliebe für Deminutivformen hatte und an eine große Anzahl von nominibus die Suffixe: aculus, eculus, ellus, iculus anhängte; iclum, iclam, wurden eil, eille oder il, ille.)

Demnach entstanden: macŭlam (mac'lam) = maille, solicŭlum (solic'lum) = soleil, somnicŭlum (somnic'lum, sommic'lum) = sommeil, apicŭlam (apic'lam, abic'lam) = abeille, corbicŭlam (corbic'lam) = corbeille, cornicŭlam (cornic'lam) = corneille, pericŭlum (peric'lum) = péril.

In den Wörtern: vīcinum = voisin, lacertam = lézard, vermicellum = vermisseau und falcem = faux liegt die wichtige Regel:

XL. Lateinisches weiches „c" (d. h. vor e, i und oe) wird häufig zu: „s, ss, z oder x".

So entstanden aus licēre: loisir, avīcellum (av'cellum, aucellum, ocellum): oiseau, jacēre: gésir, placēre (subst. Inf.): plaisir, racemum: raisin, dominicellum [demin. von dominus] (domin'cellum, domicellum, damicellum): damoiseau, dominicellam: demoiselle, decaenare (decenare, dec'nare, desner, dis'ner): dîner, decīmam (dec'mam, des'me, disme): dîme, retīcellum (ret'cellum, recellum): réseau, coquinam (cocinam): cuisine, vīcem: fois, calceatam sc. viam (calciatam): chaus-

sée, rivicellum (riv'cellum, riucellum, ruicellum): **ruisseau**, undecim (und'cim, uncim): **onze**, duodecim (duod'cim, duocim): **douze**, crucem: **croix**, calcem: **chaux**, dulcem: **doux**, decem: **dix**, nucem: **noix**, perdicem: **perdrix**, pīcem: **poix**, vocem: **voix**, pacem: **paix**.

(Anm. Bei perdicem = perdrix ist ein „r" eingeschoben wie bei fronde von funda, bei trésor von thesaurum, bei registre von regestum, rustre von rustĭcum, velours von villosus. Deßgleichen ist ein „n" eingeschoben bei lanterne von laternam, concombre von cucumĕrem (cucum'-rem, cucumbre) sowie bei peintre von pictor = pinctor.

Aus der Umwandlung von gaudere (gaudir, joïr) in **jouir** und von gemellum (geumellum, gumellum) in **jumeau** lernen wir:

XLI. Anlautendes lateinisches „g" wird im Französischen öfters zu „j" (wie umgekehrt „j" häufig in „g" übergeht).

Dieselbe Erscheinung zeigt sich bei: galbĭnum (galb'num, jalne) = **jaune**, gaudia (joia) = **joie**, gau(d)iosum (joiosum) = **joyeux**.

In der Umwandlung von vastare in **gâter** und von vaginam (va'inam) in **gaîne** liegt folgende Regel:

XLII. Anlautendes lateinisches „v" verwandelt sich in „g".

So entstanden: Vasconiam = **Gascogne**; vespam = **guêpe**, vadum = **gué**.

Ein interessanter Vorgang zeigt sich uns in stagnum = **étang**, singultum = **sanglot**, turbulare = **troubler**.

XLIII. Nicht selten finden sich in dem abgeleiteten französischen Wort die Consonanten nicht in derselben Ordnung wie im Lateinischen.

Eine solche Metathesis der Consonanten ist hauptsächlich zu merken bei den Wörtern: pugnum = **poing**, pro = **pour**, paupertatem = **pauvreté**, Druentiam = **Durance**, asperitatem = **âpreté**, vervecem (berbicem) = **brebis**, tempĕrare (temp'rare) = **tremper**.

Die Umwandlung von filiolum = **filleul**, von capreolum = **chevreuil** und von lusciniolum in **rossignol** (ursprünglich lossignol [Dissimilation]) lehrt uns:

XLIV. Die Suffixe „eolum und iolum" werden im Französischen zu „eul, euil oder selten zu ol".

Anm. Bei solchen Wörtern ist an die Vorliebe des Vulgärlateins für Deminutivformen zu erinnern, auf welche schon Regel XXXIX hingewiesen wurde.

So entstand aus **aviolum** [Großväterchen] (a'iolum) = **aïeul**, aus **tiliolum**: **tilleul**, aus **sciuriolum**: **écureuil**.

Aus grän**arium** = **grenier**, **asinarium** (as'narium) = **ânier** und secul**arem** = **séculier** entnehmen wir die Regel:

XLV. Die Suffixe: **arem**, **arium** und **ariam** geben im Französischen: „**er, ier**".

Demnach sind abzuleiten aus prim**arium**: **premier**, **scutarium** (scu'arium): **écuyer**, **riparia**: rivière, **scolarem**: **écolier**.

Die Entstehung von **fête** aus **festa**, orum und von **une arme** aus **arma**, orum liefert uns den Beweis für folgende Regel:

XLVI. Im Französischen wird eine Anzahl weiblicher Substantive aus dem Neutrum Plur. eines Substantivs, Adjectivs oder Particips gebildet, welche das Vulgärlatein irrthümlicher Weise als Feminina ansah.

Auf diese Weise entstanden aus mur**alia**: **la muraille**, aus debĭta (deb'ta): dette, aus **folia**: la **feuille**, aus **volatilia** (volat'lia, volallia): **volaille**.

In der Umwandlung von frēnum in **frein** und von sĕdĕcim (sĕd'cim) in **seize** liegt endlich die Regel:

XLVII. Vor der Liquida „**n**" (seltener vor andern Consonanten) wird das betonte lateinische „**e**" häufig zu „**ei**".

So entstanden: plenum = **plein**, **ren** (gew. renes) = **rein**, **venam** = **veine**, serenum = **serein**, verbēnam = **verveine**, poenam (penam) = **peine**, **tredĕcim** (tred'cim, tre'cim) = **treize**.

Anhang.

Die Erklärung, wie **naître** aus nascere (Vulgärlatein statt nasci), **paître** aus pascere (statt pasci), **connaître** aus cognoscere, **croître** aus crescere, **apparaître** aus apparescere (Vulgärlatein statt apparere) und **être** aus essere (Vulgärlatein statt esse) hervorgegangen sind, bietet größere Schwierigkeiten und erfordert eine eingehende Betrachtung jedes einzelnen dieser Wörter.

Die lateinischen Deponentia wurden im Vulgärlatein in verba activa verwandelt, und so sagte man **nascere** statt **nasci**.

Aus **nascĕre** wurde nasc're, alsdann stieß man aus euphonischen Gründen das **c** aus, wodurch nas're entstand. Zwischen „**sr**“ schoben schon die Lateiner ein euphonisches „**t**“ ein (cf. tonsorix, tons'rix = tonstrix), das „**a**“ wurde zu „**ai**“ und aus naistre wurde schließlich **naître.**

Ganz ebenso wurde aus **pascĕre**: pasc're, pas're, pastre, paistre = **paître**.

Aus **cognoscĕre** wurde auf ähnliche Weise cognosc're, cognos're, cognostre, alsdann fiel **g** vor n aus (wie bei bénin von benignus, dessiner von designare), das **n** verdoppelte sich (wie bei sonner aus sonare, honneur aus honorem), das **o** vor dem s wurde zu oi (**voix** aus **vocem**, **loin** aus **longe**) und aus connoistre entstand nun connoître; statt dessen seit dem Ende des 18. Jahrhunderts auf Voltaires Anregung **connaître** geschrieben wurde (cf. rigidum, rig'dum, ridum, **roide** = **raide**; spissum, ép**ois** = épais).

Das lateinische **crescere** wurde zu cresc're, cres're, crestre: da nun positionslanges **e** nicht selten zu **oi** wurde (cf. **croire** aus cred're, croid're; étoile aus stellam, mois aus me(n)sem; toit aus tectum), so entstand croistre und daraus **croître.**

Das aus **apparēre** hervorgegangene **apparescere** (das Vulgärlatein liebte nämlich die inchoativen Endungen) ergab appares'cre, apparestre, apparoistre und alsdann (wie bei connoître) **apparaître**.

Endlich verwandelte sich **essere** (statt **esse** italienisch essere, spanisch ser, wie ja auch das Vulgärlatein statt offerre: offerĕre, statt velle: volēre, statt posse: potēre sagte) in ess're, alsdann in estre, woraus **être** entstand.

Untersuchen wir nun noch die Umwandlung von **maturum** in **mûr**, von **securum** in **sûr**, von **pagensem** (in agrum) in **pays**, von **ante natum** in **aîné**, von **viaticum** in **voyage** und von **bonum augurium** in **bonheur**.

Aus **maturum** wurde (nach Regel XVI.) durch Ausfall des **t**: ma'urum (altfranzösisch maür), das **a** wurde zu **e**, wodurch meür entstand; der Hiatus wurde sodann durch Ausfall des **e** vermieden und diese Unterdrückung des **e** durch den accent circonflexe angedeutet, der dann auch dazu diente, das Wort von mur (= Mauer) zu unterscheiden.

Auf ähnliche Weise wurde aus **securum**: seür, alsdann durch Ausfall des e: **sûr**, wobei der accent circonflexe auch den Nebenzweck erfüllte, es von sur (= auf, von super, sup'r, sur cf. supervenire, sup'rvenir, survenir; supervivĕre, sup'rviv're, survivre) zu unterscheiden.

Das lateinische **pagensem** wurde regelmäßig zu pa'ĕnsem, pa'ĕ'sem, païs, dann **pays**.

An(te) na(tum) wurde anné, ansné, ainsné (cf. Regel VIII), aisné = **aîné** (cf. Regel XXII). — Ein angehängtes „s" ist nämlich das Zeichen des Adverbs cf. **jadis** aus jam diu, tandis aus tam diu, lors aus l'hor von hora (Agglutination des Artikels an das Substantivum, wie bei **lendemain** statt l'en demain, lierre aus l'hĕderam, lĕdram, liedre; **Lille** aus l'Isle).

Die Ableitung von **voyage** aus **viatĭcum** (eigentlich: „das zum Wege Gehörige, die Wegzehrung", dann „die Reise" selbst) gibt uns Anlaß zu folgender interessanter Betrachtung:

Aus viatĭcum wurde viat'cum, dann viat'gum (cf. juger aus judĭcare), hierauf vĭagum.

Schon in Regel IX haben wir gesehen, daß „ĭ" im Französischen zu **oi** wurde (cf. vĭam = **voie**); „**i**" vor einem lautbaren Vokal wurde zu „**y**" (cf. **fuir** = **fuyons**) und so entstand endlich aus **vĭagum**: **voyage**.

(Anm. Das Suffix aticus, das sich schon im klassischen Latein vorfindet (cf. silvaticus, aquaticus) gelangte in den letzten Zeiten des Kaiserreichs zu großer Beliebtheit und daraus sind diejenigen franz. Wörter auf **age** entstanden, die männliches Geschlecht haben.

Aus volatĭcum (volat'cum, volat'gum, vola'gum) entstand **volage**, aus carnatĭcum: carnage, aus coratĭcum (corat'cum, couratgum, couragum): courage, aus damnatĭcum (damnat'cum, dammat'gum dommagum): dommage, aus staticum: étage, aus herbatĭcum: herbage, aus homĭnatĭcum (hom'nat'cum, hommat'gum, hommagum): hommage, aus maritatĭcum (mari'at'gum, marĭ'a'gum): mariage, aus missatĭcum: message, aus umbratĭcum: ombrage, aus auratĭcum: orage, aus partatĭcum: partage, aus ramatĭcum: ramage, aus ripaticum: rivage, aus villaticum: village, aus visaticum: visage, und endlich aus silvaticum (salvatĭcum, salvat'cum, salvagum): sauvage. (Tonloses lateinisches „ĭ" ging nämlich im Vulgärlatein nicht selten in

„a" über, z. B. bilancem = balance, pigritiam = paresse, cylindrum = calandre, quisque unus = chacun).

Auch âge ist so entstanden, indem aetatem zu aetaticum erweitert wurde, woraus e'at'gum, ea'gum, eage, âge hervorgieng. Der accent circonflexe rührt (wie bei mûr, sûr) vom Ausfall des e her).

Trümmer der altfranzösischen Declination mit zwei Casus (siehe Einleitung) sind u. a. folgende vom Nomin Sing. abgeleitete Wörter:

Fils von filius, fonds von fundus, lacs von laqueus, legs von legatus, lis von lilius (statt lilium), puits von puteus, Charles von Carŏlus, Louis von Ludovicus (Lu'o'icus, Lovïs, Lois, Louis), Orléans von Aurelianus; desgl. soeur von soror (denn sororem hätte soreur gegeben), peintre von pi(n)ctor, ancêtre von antecessor (ant'cessor, ancessor, ancess'r, ancestre), traître von traditor (tradit'r, traïtre), pâtre von pastor (past'r, pastre) [pastōrem aber gibt pasteur], chantre von cantór.

Grand'mère, grand'messe, grand'route, grand'faim, grand'garde sind unrichtige Schreibungen. Denn da das e muet nur vor einem Vokal, nie vor einem Consonanten elidirt wird, so kann in den obigen Wörtern nicht von einem elidirten e die Rede sein.

Der Grund hievon liegt darin, daß die Adjective des Altfranzösischen in allen Punkten den lateinischen Adjectiven folgten, d. h. daß diejenigen Adjective, welche bei den Römern eine eigene Endung für das masc. wie für das femin. hatten (z. B. bonus, bona), auch zwei Endungen im Französischen bekamen, daß dagegen diejenigen, welche im Lateinischen nur eine Endung für beide Geschlechter hatten (z. B. grandis, fortis), ebenfalls nur eine Endung im Französischen erhielten.

Man sagte im 13. Jahrhundert: une grand femme, une âme mortel, une coutume cruel. —

Das 14. Jahrhundert begriff aber den Grund dieses Unterschieds schon nicht mehr und bildete grande, mortelle, cruelle, wie es bonne schrieb.

Eine Spur der richtigen Bildung ist nur in grand' mère ꝛc.

geblieben, aber im 17. Jahrhundert haben die Grammatiker allen Ernstes beschlossen, die Unterdrückung des fehlenden „e muet" sei aus euphonischen Gründen geschehen und müsse durch einen Apostroph angedeutet werden.

Mit dieser Reihe von Regeln und Erläuterungen glaube ich nicht unwichtige Anhaltspunkte geliefert zu haben, um dem Schüler das Verständniß des Übergangs der lateinischen Form in die französische bei einer großen Anzahl von Wörtern wesentlich zu erleichtern. Freilich ist damit noch nicht alles, aber es ist doch vieles erklärt.

Einige Ueberwindung hat es mich gekostet, schwierigere Ableitungen, wie eau von aquam, unberührt zu lassen, allein jede Etymologie, die weiter Umwege bedarf, taugt nicht für die Schule, denn sie würde in vielen Köpfen nur Verwirrung anrichten und die Schüler zu jener Art des Etymologisirens verleiten, die schon so viel Unheil angerichtet und diesen Zweig der Philologie so lange mit Recht in Verruf gebracht hat.

Möge mir durch den vorliegenden Versuch, so sehr er auch der Verbesserung noch fähig ist, wenigstens der Beweis gelungen sein, daß eine solche Darlegung der Entstehung der französischen Sprache auch für das jugendliche Alter mittheilbar ist und einen nicht geringen praktischen Werth hat. —*)

Öhringen. Büchler.

Literarische Berichte.

W. Jordan, Prof. am Gymnasium zu Stuttgart, ausgewählte Stücke aus Cicero in biographischer Folge. Mit Anmerkungen für den Schulgebrauch. Zweite neu bearbeitete Aufl. Stuttgart. Metzler. 8. VII. 210.

Diese zweite Auflage des in vielen Anstalten, auch außerhalb Württembergs, gebrauchten Buchs unterscheidet sich von der ersten namentlich dadurch, daß die erzählenden Stücke (Abth. A und B, denn auch die aus den Reden genommenen Abschnitte enthalten meist Erzählung) vermehrt, ebenso einige Briefe hinzugefügt, dagegen die philosophischen Abschnitte etwas verkürzt worden sind. Dieses Verfahren erscheint uns als

---

*) S. 226 Zeile 2 von oben lies: **fragile** statt **fragiles**.
„ 228 „ 14 „ „ „ **pīlum** „ **pūlum**.
„ 229 „ 10 „ unten „ **vulnus** und **volnus**.
„ 231 „ 2 „ oben „ z. B. statt d. h.
„ 231 „ 8 „ unten „ **donnâtes** statt **donnâter**.

eine Verbesserung des Buchs, da doch der auf Ciceros Leben und auf die Zeitverhältnisse sich beziehende Stoff die Jugend am meisten interessiren wird, während andererseits die philosophischen Erörterungen für die Schüler vielfach ermüdend, nicht selten auch für volles Verständniß und für die Übersetzung zu schwierig sind. Zur Orientirung in der philosophischen Anschauung Ciceros, wenn von einer solchen die Rede sein kann, sowie in den von ihm behandelten Systemen — soweit dies für die Schüler wünschenswerth sein mag — genügt das Gegebene vollkommen, während im ersten und zweiten Theil eine — auch für den Geschichtsunterricht zu statten kommende — Übersicht über die Lage Roms und die Stimmungen und Plane der Zeitgenossen enthalten ist. Daß der Verfasser dabei die Persönlichkeit Ciceros in apologetischem Sinn auffaßte, scheint uns nicht nur im pädagogischen und didaktischen Interesse, welches eine Mommsensche Herabwürdigung nicht verträgt, sondern auch als die richtigere historische Auffassung ganz gerechtfertigt. Neben dieser zutreffenden Gruppirung in sachlicher Beziehung ist besonders der sich unmittelbar mit der das Biographische, überhaupt Erzählende voranstellenden und von da zum Philosophischen und Rhetorischen übergehenden Anordnung verbindende Fortschritt vom Leichteren zum Schwereren hervorzuheben. — Die gegebenen Bemerkungen sind in den schon in der 10. Aufl. befindlichen Stücken im ganzen gleich geblieben; was bei einem Schulbuch ganz in der Ordnung ist. Das Sachliche ist darin genügend berücksichtigt; in sprachlicher Beziehung ist nicht nur das Geläufigste gegeben, sondern es finden sich zahlreiche eigene treffende Bemerkungen des Herausgebers, da und dort auch Berichtigungen älterer Erklärungen (vgl. z. B. Seite 183 Anm. mit der Erklärung bei Süpfle).

Das Buch wird, soviel wir wissen, gewöhnlich in Obertertia gebraucht; indessen scheint es, was schon in einigen Gymnasien geschieht, noch zweckmäßiger in Untersecunda gebraucht zu werden, da hier ein allgemeineres Interesse und Verständniß des Gesammtinhalts sich finden wird, auch die schwierigeren Stücke leichter überwunden werden können. Als einen Vortheil sehen wir auch den Umstand an, daß die gegenwärtig an vielen Anstalten verbreiteten Eselsbrücken, die sog. Schülerbibliotheken und Präparationen von Freund u. a. nicht so leicht zur Anwendung kommen können. Freilich wird die Frage: ob Chrestomathie oder Ganzes? — damit nicht erledigt sein.

Alte Geschichte für die Anfangsstufe des historischen Unterrichts. Von Dr. David Müller. Berlin. Weidmann. 1873.

Die Sagengeschichte sowie die Geschichte der Griechen und Römer sind in diesem kleinen Buche von 160 Seiten in zusammenhängender, aber sehr gedrängter Weise so behandelt, daß der Schüler darin „das unentbehrliche Material finden“ und sich dasselbe durch den Gebrauch des Schriftchens fest einprägen soll. Wir gestehen, daß wir uns auf der elementaren Stufe mit einer solchen Behandlung dieses Fachs befreunden können, obgleich zu skizzenhafte Darstellungen den Schüler, der der erst in die Geschichte eingeführt werden soll, nicht gerade fesseln.

Übersicht der Weltgeschichte in synchronistischen Tabellen von Winderlich. Vierte Auflage. Breslau. Kern. 1873.

Was diese Tabellen besonders auszeichnet, ist die von der ersten Seite an bis zum Schlusse des Werkes fortgeführte Rubrik „Culturgeschichte“, die prägnante Bezeichnung der verschiedenen Zeitalter, die genaue Darstellung der alten Geschichte, die sorgfältige und ausführliche Bearbeitung der mittleren Geschichte, die durchsichtige und klare Darstellung aller wichtigen Vorkommnisse in der „Neuzeit“ und die Angabe der geschichtlich merkwürdigen Ereignisse bis zum Mai 1873. Und dies alles findet sich auf 119 Seiten ganz hübsch und wohlgegliedert beisammen! So nehmen diese Tabellen unter den Schriften ähnlicher Art eine wohlverdiente hervorragende Stelle ein.

Tabellen zur Weltgeschichte von Dr. G. Schuster. 16. Aufl. Hamburg. Meißner. 1873.

Indem wir diese Tabellen anführen, verweisen wir auf unsere früheren Anzeigen in diesen Blättern und fügen nur noch bei, daß die geschichtlichen Ereignisse bis zum Jahre 1873 aufgeführt sind, daß sich ein Abriß der preußischen Geschichte als Anhang findet und daß mehrere Regententabellen und Stammtafeln, sowie geographische Notizen zur griechischen und römischen Geschichte das Ganze schließen.

Lüben, Leitfaden zu einem **methodischen Unterricht in der Geographie** für Bürgerschulen, mit vielen Aufgaben und Fragen. 17. Auflage. Leipzig, 1873. Ernst Fleischer.

Dieser Leitfaden, längst bekannt, hat in seiner 17. Aufl. überall Verbesserungen erhalten, wo neuere Forschungen auf dem Gebiete der Geographie und die letzten Volkszählungen dazu veranlaßten. Die Höhenangaben sind im Metermaß (in Klammern) gegeben. Zu ihrer Empfehlung aber bedarf eine Schrift, die alljährlich eine neue Auflage erlebt, keines weiteren Wortes.

Meyser, Ad., kleine **Schul-Geographie des deutschen Reichs.** Mannheim und Straßburg. J. Bensheimer. 1873.

Der Verf. behandelt in nicht zu gedrängter Kürze die geogr. Verhältnisse Deutschlands in 44 Lehrstunden, den Stromgebieten folgend, 6 weitere Lehrstunden werden dann noch zur „politischen Geographie Deutschlands“ verwendet und an diese allerlei Repetitionen geknüpft. Zur Belebung des ganzen Unterrichts werden den einzelnen Orten oder Gegenden allerlei historische, besonders kulturhistorische Daten beigefügt, Gedichte eingeflochten, Sagen angedeutet rc., so daß der Lehrer überall Gelegenheit hat, das Gegebene zu ergänzen oder zu erweitern. Dabei wird stets darauf hingewirkt, die Liebe des Schülers zu seinem Vaterlande zu wecken, zu nähren, zu beleben. Schade, daß sich eine so große Zahl Druckfehler einschlich! Die Ausstattung des Büchleins ist im übrigen rühmenswerth. In Schulen, deren Kinder eine besondere Geographie Deutschlands anzuschaffen im Stande sind, wird das Werkchen sicherlich von erheblichem Nutzen sein.

Grautoffs geographische Tabellen für Gymnasien und Bürgerschulen. Neunte Auflage, bearbeitet von A. Sartori. Lübeck. F. Grautoff. 1873.

Im Jahre 1825 erstmals von Dr. Grautoff veröffentlicht, erscheinen diese Tabellen nach dem gegenwärtigen Stande der Wissenschaft in 9. Aufl. im Verlage des Sohnes des ersten Herausgebers. Während die beiden ersten Tabellen sich über die Erde im allgemeinen und über die Weltmeere und Welttheile übersichtlich verbreiten, behandelt die dritte Europa nach seinen Grenzen, Meerestheilen, Flüssen, Seen, Boden- und klimatischen Verhältnissen und nach Einwohnern und Staaten überhaupt; die 4. bespricht das deutsche Reich, die 5. bis 9. gibt die einzelnen deutschen Staaten; bis zur siebzehnten folgen die übrigen Staaten Europas. Tabelle 18 bis 22 verbreiten sich über Asien, 23 bis 27 über Afrika, 28 bis 33 über Amerika und 34 über Australien. Die zwei letzten führen noch die merkwürdigsten „Seeörter in und nahe bei Europa" auf und lehren die Aussprache der einzelnen Namen. Die meisten dieser Tabellen enthalten die Rubriken: Grenzen und Größe des Landes, Boden und Klima, Gewässer, Produkte, Einwohner, Industrie, Regierung, Staatskräfte, Landestheile und Städte. Des Stoffes ist ungemein viel in denselben gegeben. Ein gewandter Lehrer wird diese Tab. namentlich zur Repetition mit großem Nutzen verwenden können. Aufgefallen ist uns, daß die Angabe der Zahlen (Einwohner) in verschiedenen geogr. Werken überaus abweichend ist. Man sollte meinen, daß (ganz besonders bei Deutschland nach der allgemeinen Volkszählung) in den einzelnen Werken sich nicht Differenzen von 5 bis 10,000 und noch mehr Einwohnern bei verschiedenen Städten ergeben könnten.

Elemente der Trigonometrie mit ihrer Anwendung in der mathematischen Geographie. Als Lehrbuch für den Unterricht und zum Selbststudium entworfen von Dr. C. G. Reuschle, Professor am Gymnasium in Stuttgart. Stuttgart bei E. Schweizerbart, 1873.

Ein Buch, das auf einem Umfang von neun Bogen des Wissenswerthen so viel enthält wie das vorliegende, dient wohl nur als Leitfaden für den Lehrer und dieser wird sich genöthigt sehen aus der Fülle des Materials dasjenige auszuwählen, was beim Elementarunterricht für seine Zwecke und das ihm gesteckte Ziel geeignet erscheint. Hat der Schüler aber einmal einen Einblick in die Trigonometrie gethan und ist in ihm das Verlangen rege geworden, tiefer in diese Wissenschaft einzudringen, die allgemeine Giltigkeit der goniometrischen Formeln, die Anwendung der Trig. auf das sphärische Dreieck, auf die Elemente der mathem. Geographie, auf Kartenprojectionen u. s. w. kennen zu lernen, so gebe man ihm dieses Buch in die Hand und er wird für seinen Wissenstrieb reiche Befriedigung finden. — Das Buch behandelt in seinem ersten Theile die Goniometrie. Der Hr. Verfasser geht hier von den-

selben Grundlagen aus, welche die analytische Geometrie auch hat und gelangt dadurch schnell zu den Werthen der Functionen der Winkel über 90°, spricht von den Zahlenwerthen der trig. Verhältnisse und den Proportionaltheilen der Winkel, nemlich von Winkeln, welche so wenig verschieden sind, daß der Cosinus ihrer Differenz = 1 gesetzt werden kann. Ein Anhang über trig. Logarithmen, aus der Lehre von den Logarithmen überhaupt, wobei auch die Gaußischen Logarithmen erläutert werden, die Zurückführung algebraischer Ausdrücke auf trig. Formeln, beschließt den ersten Theil. Der zweite Theil enthält die Anwendung der Goniometrie auf die Geometrie, das rechtwinklige und pythagoreische Dreieck, das gleichschenklige Dreieck, die Kreisrechnung, Kreislunulen, Spitzbogen, Höhen und Projectionen, das schiefwinklige Dreieck, das rationale Dreieck, geodätische Aufgaben und Sätze über das sphärische Dreieck. Der Anhang zum zweiten Theil enthält Ergänzungen zu den Sätzen über das ebene und das sphärische Dreieck, die Gaußischen und Neperischen Analogien, Amplitüden und Modulus und Sätze über das Tetraeder. Der dritte Theil, die Anwendung der Trigonometrie auf die Geographie, behandelt die Triangulation, die Parallelkreise, Zeitbestimmungen, Stellung der Sonne, Tagesdauer und Dämmerung. Ein Anhang über die kürzeste Dämmerung und die verschiedenen Methoden der Kartenprojection beschließt das Buch. — Dieser reiche Inhalt, der hier nur in kurzer Übersicht angedeutet werden konnte, macht das Buch zu einer unschätzbaren Fundgrube, und wenn man sich durch fleißige Benützung in demselben orientirt hat und die da und dort zerstreuten Perlen zu finden weiß, so lernt man das Buch hochschätzen und vergißt leicht, daß man bei erstmaliger Benützung desselben eine augenfälligere Anordnung des Stoffes gewünscht hätte.

5 Lieferungen fertig. (Für eine etwa nöthig werdende zweite Subscription wird eine Erhöhung des Lieferungspreises vorbehalten.)

Hand- und Schul-Ausgabe (Auszug aus dem Vorigen). Theil I, **französisch-deutsch**, 96 Bogen oder 768 Seiten. Preis brochirt $4^1/_2$ Mark, geb. 6 Mark.

(Theil II, **deutsch-französisch**, erscheint sofort nach Beendigung desselben Theiles der großen Ausgabe.)

Man mag über die Methode Toussaint-Langenscheidt ein Urtheil haben, welches man will: soviel steht fest, daß dieselbe in Beziehung auf Bezeichnung der Aussprache Vorzügliches leistet und für bessere Berücksichtigung der Aussprache im Unterricht vieles gewirkt hat. Wenn aber auch immer mehr Personen, Dilettanten und Fachmänner, zur Einsicht kommen, daß die bei uns landläufige Aussprache des Französischen, so wie sie durchweg gelernt wird, ein Armutszeugniß für uns ist, so wird doch noch vielfach der Nutzen bezweifelt, den eine genaue Bezeichnung der Aussprache in den Lehrbüchern hat; man befleißigt sich nicht immer der Genauigkeit einer richtigen Aussprache, welche allein vor einer rationellen Methode bestehen kann; man läßt unnöthiger Weise Schwankungen zu; man geht leicht über nicht gelöste Schwierigkeiten hin und vergißt, daß die Aneignung einer guten Aussprache nicht bloß etwas Äußerliches ist, sondern auf die formale Ausbildung der Schüler einen wesentlichen Einfluß ausübt. Wir rechten hier nicht mit denen, die urtheilen, daß es auf die Feinheit und Genauigkeit in der Aussprache nicht ankomme, oder die, um mit Schmitz zu reden, mit den „Grobheiten" der Aussprache noch vollauf zu thun haben. Diese Bemerkungen glaubten wir vorausschicken zu sollen, da wir im Begriffe stehen, ein Werk anzuzeigen, das unsere Beachtung in ganz besonderem Maße verdient und den Schlußstein zu der T. L. Unterrichtsmethode der französischen Sprache bildet.

Neben den T. L. Lehrbriefen gibt es, wie vielleicht manchen nicht unbekannt ist, noch drei Lehrbücher der französischen Sprache für Schulen mit Angabe der Aussprache nach dem phonetischen System der Methode T. L., nämlich: Kursus I (untere Stufe); Kursus II (mittlere Stufe bis Quarta) — beide von Toussaint-Langenscheidt bearbeitet; Kursus III (Tertia bis Prima) von Dr. C. Brunnemann. Hierzu kommt nun das oben genannte neue Werk. In Beziehung auf den ersten Theil verweisen wir auf alles das, was zu seinem Lobe in Herrig's Archiv, Bd. XLVII, 1871, Heft 3 und 4, Seite 193—211 gesagt ist. Hinsichtlich des zweiten Theils, von dem uns die 1. Lieferung vorliegt, wollen wir einige Hauptpunkte hervorheben, die bei der Ausarbeitung desselben zu Grunde gelegt wurden. — Nicht die verschiedenen Bedeutungen eines Wortes, sondern nur die französischen Übersetzungen, die nothwendig sind, um das betreffende Wort genau in allen seinen

Anwendungen französisch zu geben, soll dieses Diktionär enthalten. Nehmen wir, um dies deutlicher zu machen, ein beliebiges Wort, z. B. Pferd: cheval. Das große Wörterbuch von Sanders bringt bei diesem Worte die Abtheilungen 1 a 1 b 1 c; 2 a 2 b 2 c 2 d 2 e 2 f 2 g 2 h. Alle diese von Sanders registrirten Einzel-Bedeutungen kommen nicht in Betracht, so lange die Übersetzung „cheval" dieselben deckt. Sobald aber „cheval" nicht mehr paßt, muß die abweichende, anders lautende französische Übersetzung mit entsprechender Erläuterung gegeben werden. Nach diesem Princip läßt sich der in Mozin (Diktionäre etc. Stuttgart 1842) beinahe zwei Spalten umfassende Artikel „Pferd" bedeutend kürzen, ohne daß er für den Übersetzer an Werth verlöre. In den ersten 35 Zeilen hat Mozin immer nur „cheval" und erst in der 36. Zeile kommt der Ausdruck „brassicourt" (Pferd mit krummen Vorderschenkeln) vor. Dies wäre also eine neue, anders als „cheval" lautende Übersetzung, welche unter einer neuen Numer zu geben ist. Diese neue Numer gilt als Ausnahme von der Regel ad 1. Also: die erste Übersetzung (Nr. 1) ist Regel, Gesetz; sie deckt die meisten Fälle und alles, was nicht im Artikel steht. Die folgenden Übersetzungen (Nr. 2, 3 u. s. w.) sind Ausnahmen und Verbote, die Nr. 1 in dem betreffenden Fall anzuwenden.

Oder: Mozin bringt bei Pferd in Verbindung mit einem Adjektiv 35 Zeilen mit steter Wiederholung von cheval. Ist dies nothwendig? Bei männlich z. B. findet der Leser mâle, und da dabei kein Verbot steht, es von Pferden zu gebrauchen, so ist das Nöthige gesagt. Es braucht also nicht noch unter dem Artikel Pferd zu stehen: männliches Pferd cheval mâle. Durch die Durchführung dieser Prinzipien, sowie durch die Anwendung von Abkürzungen und kurzen Zeichen, deren Erklärung vorangestellt ist, die dem Drucke zwar ein ungewöhnliches Aussehen geben, aber bei einiger Übung keine Schwierigkeit darbieten, endlich durch die Voranstellung abgesonderter auf Conjugation und Deklination sich beziehender Bemerkungen (Remarques détachées), auf die immer wieder durch Zeichen hingewiesen wird, erspart der Verfasser soviel Raum, daß sein Diktionär an Reichhaltigkeit z. B. Mozin-Peschier weit übertrifft und dasselbe ersetzen kann: besondere Wörterbücher für wissenschaftliche und technische Wörter, Synonymen, dialektische und provincielle Eigenthümlichkeiten, vertrauliche Redewendungen, ein Werk über die Aussprache, Argot, Homonymen, Rechtschreibung, Etymologie, und sowohl dem Gelehrten als jedem Gebildeten dienen wird. — Es ist selbstverständlich daß die Kraft eines Einzelnen nicht hinreichend ist, eine solche Riesenarbeit durchzuführen; der Verleger hat deßhalb keine Kosten gescheut, um die Mitarbeit hervorragender Gelehrter zu gewinnen, während die Hauptarbeit und schließliche Redaktion immer Herrn Dr. Sachs zufällt. Auf 140000 Rthlr. belaufen sich die Kosten des Verlegers, und dabei ist der Preis verhältnißmäßig billig. — Wir sind der Ansicht, daß dieses

Werk deutschen Fleißes und deutscher Gelehrsamkeit in keiner Schule fehlen sollte, in der Französisch gelehrt wird.

Elementarbuch der französischen Sprache. Von Dr. O. Steinbart, Director der Realschule I. Ordnung zu Rawitsch. Preis 1 fl. 3 kr.

Methodische Grammatik der französischen Sprache. Von demselben Verfasser. Preis 56 kr.

Übungsbuch zum Übersetzen ins Französische im Anschluß an Steinbart's methodische Grammatik, herausgegeben von Dr. H. Wüllenweber, Oberlehrer an der Sophien-Realschule zu Berlin. — Berlin. Verlag von J. Guttentag. (D. Collin.) 1874. Preis 42 kr.

Die beiden Grammatiken müssen ihre Anhänger unter den Grammatisten suchen, denn das Wort „methodisch" ist nicht etwa in dem Sinne von Plötz gebraucht, sondern hat die Bedeutung von „systematisch". Der grammatische Text schreitet unter Berücksichtigung der Satzlehre nach Wortklassen fort. Was uns von den Ansichten des Verfassers besonders gefällt, ist, daß er schon am Ende des 2. Jahrgangs ein französisches Lesebuch eintreten lassen will. — Jeder Theil ist auf 3 Jahrgänge berechnet. — Das Übungsbuch scheint uns zu wenig Übungssätze zu enthalten, auch ist bei den zusammenhängenden Stücken allzuwenig Rücksicht auf eine bestimmte Reihenfolge in Bezug auf Leichteres und Schwereres, oder auf Steinbart's methodische Grammatik selbst genommen, so daß der Ausdruck „im Anschluß an" ziemlich willkürlich dem Titel beigegeben ist.

Es liegt uns ferner vor:

Von **Ahns „Collection of British and American Standard Authors"**, Nr. XI: **A Selection from Lamb's Essays of Ella.**

An Essay on Man by Alexander Pope. Zum Schulgebrauch eingerichtet von Dr. A. Deetz, Oberlehrer an der Realschule zu Altona. Leipzig, 1874. Verlag von Ernst Fleischer. (C. A. Schulze.)

(Für Schüler der obersten Klassen passend.)

Les Aventures de Télémaque, fils d'Ulysse, par Fénélon. Avec des notes grammaticales et un vocabulaire par Dr. Ed. Hoche. A l'usage des écoles. Quatrième édition, revue et augmentée par F. Dénervaud, prof. à l'école réale I. o. de Leipsic. Leipzig 1874. Verlag von Ernst Fleischer. (C. A. Schulze.)

Erstes grammatisches Lehrbuch der englischen Sprache für Schulen und zum Privatgebrauch von Heinrich Apel, früher Professor an der King Edward's School zu Birmingham, jetzt Lehrer der englischen Sprache und Literatur an der Latein- und höheren Töchterschule zu Neustadt a. d. Hardt. Mannheim. Verlag von J. Schneider. 1874.

Ein zweckmäßig angelegtes Lehrbuch, das nach der Vorrede die „etymologische Abtheilung" (soll wohl heißen „Formenlehre") enthält, und das insbesondere auch über Aussprache, Betonung und das richtige Lesen im allgemeinen eine sorgfältige und brauchbare Darstellung gibt.

Übungsbuch zum Übersetzen in das Englische im Anschluß an die englische Grammatik für die obern Klassen von Dr. Franz Meffert. Leipzig, Druck und Verlag von B. G. Teubner. 1874.

Eingelaufene Schriften.

Neue Auflagen bewährter Schulbücher.

Enger, Dr. R., Elementargrammatik der griechischen Sprache und Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Griechischen ins Deutsche und aus dem Deutschen ins Griechische. Dritte vermehrte und verbesserte Auflage. Leipzig, Leuckart. 1873.

Koch, Dr. E., Griechische Schulgrammatik auf Grund der Ergebnisse der vergleichenden Sprachforschung. 3. Aufl. Leipzig, Teubner 1874.

Wesener, Dr. P., Griechisches Elementarbuch. Erster Theil, das Nomen und das regelmäßige Verbum auf ω nebst einem systematisch geordneten Vokabularium. 3. Aufl. Leipzig, Teubner 1874.

Wohlrab, Dr. M., Aufgabensammlung zur Einübung der Formenlehre und der einfachsten syntaktischen Regeln der griechischen Sprache. Zweiter Theil. Verba auf μι. Anomale Verba. Syntaktischer Anhang. Zweite Auflage. Teubner 1874.

Schenkl, Dr. K., Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen und Lateinischen ins Griechische für die Klassen des Obergymnasiums. Dritte verbesserte Aufl. Prag, Tempsky 1874.

Volkmann, Dr. R., Cornelius Nepos zum Übersetzen ins Griechische für obere Gymnasialklassen. 2. Aufl. Leipzig, Teubner 1874.

Enger, R., Äschylos Agamemnon mit erläuternden Anmerkungen. 2. Aufl., umgearbeitet von W. Gilbert. Leipzig, Teubner 1874. (Beibehalten ist das die Präparation erleichternde Glossar mit sämmtlichen einem Primaner gewöhnlich unbekannten Wörtern, neu ein kritischer Anhang und ein Verzeichniß der von Enger vorgenommenen, theilweise nicht im Text aufgenommenen Veränderungen.)

Rehdantz, K., Demosthenes neun philippische Reden für den Schulgebrauch erklärt. 2. Heft: Rede über den Frieden, 2. Rede gegen Philipp, Hegesippos Rede über Halones, Rede über die Angelegenheiten im Chersones, 3. Rede gegen Philipp. Indices. 3. Aufl. Leipzig, Teubner 1874.

Schulz, Dr. F., Lateinische Sprachlehre zunächst für Gymnasien. Achte verbesserte Auflage. Paderborn, Schöningh. 1874.

Dräger, Dr. A., Über Syntax und Stil des Tacitus. Zweite verbesserte Auflage. Leipzig, Teubner 1874.

Habenicht, Dr. R., die Grundzüge der lateinischen Prosodie und Metrik in berichtigter und vervollständigter Fassung. 3. Auflage. Leipzig, Teubner 1874.

Hölle, Dr. C. A., Regeln und Wörterverzeichnisse zur Begründung einer einheitlichen lateinischen Orthographie. Zweite wesentlich umgearbeitete Auflage. Hannover, Hahn 1874.

Wiggert, F., Vocabula latinae linguae primitiva, 17. verb. Aufl. Leipzig, Teubner 1874.

Doberenz, Dr. A., C. Julii Caesaris commentarii de bello Gallico für den Schulgebrauch erklärt. 6. Aufl. mit einer Karte Galliens, einer Einleitung und einem geographischen, grammatischen Wortregister. Leipzig, Teubner 1874.

Gruber, Dr. J. von, M. Tullii Ciceronis de officiis libri III zum Schulgebrauch herausgegeben. Dritte durchgehends verbesserte Auflage. Leipzig, Teubner 1874.

Siebelis, Dr. J., Wörterbuch zu Ovids Metamorphosen. 2. Aufl. besorgt von Dr. F. Polle. Leipzig, Teubner 1874.

Nauck, Dr. C. W., Des Q. Horatius Flaccus Oden und Epoden für den Schulgebrauch erklärt. 8. Aufl. Leipzig, Teubner 1874.

Schade, O., Paradigmen zur deutschen Grammatik, gothisch, alt-, mittel-, neuhochdeutsch, für Vorlesungen. 3. Aufl. Halle, Waisenhaus.

Vosen, Dr. C. H., Kurze Anleitung zum Erlernen der hebräischen Sprache. Zwölfte, umgearbeitete Aufl. von Dr. F. Kaulen. Freiburg i. Br. Herder 1874.

Willmann, Dr. O., Lesebuch aus Homer, eine Vorschule zur griechischen Geschichte und Mythologie. Zweite verbesserte Auflage; mit chromolith. Karte 16 Ngr., ohne Karte 12 Ngr. Leipzig, Verlag für erziehenden Unterricht (Gräbner) 1874.

Beck, Dr. Joseph, Griechische Geschichte } mit besonderer Rücksicht auf
" " " Römische Geschichte } Archäologie und Literatur. Ein Hand- und Lehrbuch. Vierte Ausgabe in neuer Bearbeitung. Hannover, Hahn 1874.

Ankündigungen.

Im Verlage der Unterzeichneten sind soeben erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

Gaupp, W. und **C. Holzer, Materialien zur Einübung der griechischen Grammatik.** Vierte Auflage. gr 8. fl. 2.

Die neue Auflage dieses Übungsbuchs hat keine wesentliche Veränderung erlitten, da sich das Buch in seiner bisherigen Gestalt in vielen Schulen eingebürgert und ein erprobter, älterer Schulmann über dasselbe das Urtheil ausgesprochen hat, mit diesem Buche werde das Ziel, die Schüler in der griechischen Grammatik möglichst fest zu machen, sicher und in verhältnißmäßig kurzer Zeit erreicht Obwohl zunächst die Bäumlein'sche Grammatik demselben zu Grunde liegt, macht nicht nur das angehängte Verzeichniß der citirten §§. von sechs anderen Grammatiken es zu diesen brauchbar, sondern die jedem Abschnitt vorausgeschickten, kurzgefaßten Regeln geben ihm eine noch größere Selbständigkeit und lassen es neben jeder Grammatik anwenden. Seine Reichhaltigkeit an Beispielen ist auf schülerreiche Lehranstalten, welche viel Zeit zu mündlicher Composition haben, berechnet, während an kleineren Schulen ein verständiger Lehrer die für sein Bedürfniß geeignete Auswahl leicht wird treffen können.

Ausgewählte Stücke aus Cicero in biographischer Folge mit Anmerkungen für den Schulgebrauch von W. Jordan. Zweite neu bearbeitete Auflage. 8. geh. 1 fl. 10 kr.

Das Buch ist für die Klassen Obertertia und Untersecunda von Gymnasien und die entsprechenden Klassen anderer Anstalten bestimmt. Indem es in fünf Abschnitten Erzählungen aus Ciceros Leben und aus Staats- und Gerichtsreden, Lehrstücke zur Philosophie und zur Redekunst mit einem Anhang von Briefen enthält, verfolgt es theils den pädagogischen Zweck, den Schüler vom Leichteren zum Schwereren weiter zu führen, theils den sachlichen, ihm eine Geschichte Ciceros und seiner Zeit in ihren einfachsten Umrissen zu geben.

Schulausgabe des **Nibelungenliedes** in der ältesten Gestalt. Herausgegeben und mit einem Wörterbuch versehen von Adolf Holtzmann. Dritte umgearbeitete Auflage, besorgt durch Alfred Holder. 8. 25 Bogen. 1874. geh. 1 fl. 45 kr.

Volksausgabe des **Nibelungenliedes** in der ältesten Gestalt. Herausgegeben von Adolf Holtzmann. Besorgt von Alfred Holder. 8. 18 Bogen. 1874. geh. 35 kr.

Beck, Jos., philosophische Propädeutik. Ein Leitfaden zu Vorträgen an höheren Lehranstalten und zum Selbststudium. Zwei Theile. 8.

I. Theil: **Empir. Psychologie und Logik.** Elfte durchges. Aufl. 1 fl. 18 kr.

(II. Theil: **Encyclopädie der Theoretischen Philosophie.** 4. Aufl. 1869. 1 fl. 36 kr.)

Gugler, B., Lehrbuch der descriptiven Geometrie. Mit 12 Kupfertafeln in Mappe und 21 in den Text eingedruckten Holzschnitten. Dritte Auflage. 8. geh. 4 fl. 40 kr.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Zweiundzwanzigster Jahrgang.

Jan. & Febr. **№ 1.** 1875.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis 6 Mark. — Ankündigungen werden zu 25 Pf. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Recensionsexemplare durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden. — Für die Zurücksendung von Schriften, die nicht besprochen werden können, übernimmt die Redaction keine Verbindlichkeit.

Aufgaben zur philologischen Lehramtsprüfung 1874.

A. Professoratsprüfung.

Thema zum deutschen Aufsatz.

Das Wort von A. W. Schlegel: „der Chor der antiken Tragödie ist der idealisirte Zuschauer“ soll beleuchtet und gewürdigt werden.

Aufgaben aus der deutschen Sprachgeschichte.

1) Was versteht man unter Lautabstufung? in welchen Fällen tritt sie im Gothischen hervor? Wie zeigt sie sich bei Notker? welche Spuren von ihr finden sich noch im Mittelhochdeutschen?

2) Der allgemeine Entwicklungsgang der Sprache auf ihren verschiedenen geschichtlichen Stufen soll an der starken Declination nachgewiesen werden.

3) Wie unterscheidet sich Ableitung und Zusammensetzung?

4) Die Reduplikation im Deutschen.

5) Vergleichung der deutschen Declination in den älteren Formen der Sprache mit der lateinischen und griechischen hinsichtlich der Vollständigkeit und Bestimmtheit der Flexionsformen.

(Auswahl beliebig.)

Aufgaben in der Literaturgeschichte.

1) Es soll an der Hand der culturgeschichtlichen Entwicklung nachgewiesen werden, welchen Antheil in den verschiedenen Perioden

des Mittelalters die einzelnen Stände des Volkes an der Pflege der Poesie überhaupt oder besonderer Zweige derselben gehabt haben.

2) Walther von der Vogelweide und seine Dichtweise, nach ihren Formen, ihren Gegenständen, ihren Tendenzen.

3) Inwiefern ist Lessing, theoretisch und praktisch, der Reformator des deutschen Dramas geworden?

4) In welchem Sinne empfindet Goethe die Frucht seiner italienischen Reise als eine „Wiedergeburt"?

5) Man vergleiche die Neubelebung der deutschen Vergangenheit durch Klopstock, durch den jugendlichen Goethe, durch die Romantiker und Uhland.

(Zwei Fragen zu beantworten, eine aus der alten, eine aus der neuen Literatur.)

Zum Übersetzen ins Lateinische.

Fast nach keiner Richtung hin übte die wahrhaft geschichtliche Auffassung einen so durchgreifenden Einfluß als auf die Mythologie. Hatte man früher die Mythen als willkürlich ersonnene Fabeleien, als ein müßiges Spiel von Dichtern, als absichtliche Verhüllung philosophischer Gedanken oder als entstellte Geschichte betrachtet, so stellte sich bei tieferem Eingehen heraus, daß der Mythus eine aus der Natur des Menschengeistes nothwendig hervorgehende Schöpfung eines poetisch begabten Volkes ist, welches — von den Eindrücken der umgebenden Natur, der es sich hingegeben fühlt, lebhaft ergriffen — sein Verhältniß zu dieser, zu der höheren Macht, welche es in der eigenen Brust wie in der Natur mit unwiderstehlicher Gewalt gleichmäßig wirken sieht, nicht in klaren Begriffen aufzufassen und wiederzugeben vermag, sondern Erlebtes, Empfundenes, Gedachtes, Erfahrung der äußeren Welt und des eigenen Gemüthes ahnungsvoll zusammenfaßt und das Ganze als ein Geschehenes im Mythus niederlegt.

Lateinische Periode.

Plaut. Trin. 4, 1, 1—17.

Zum Griechischen.

Mit Falkenblick schaute Suwarow von seinem Mittelpunkt auf das umliegende Land; kaum erhob sich eine Partei, so war er da mit Blitzesschnelle und schlug sie nieder, flog mit gleicher Schnelligkeit an den entgegengesetzen Punkt, wo sich andere Scharen gezeigt und schlug sie nieder. Nie zählte er den Feind; er vertraute sich und den Seinigen. Seine Kühnheit gab ihm den halben Sieg,

die Entschlossenheit und Ausdauer seiner Mannschaft vollendete denselben. Zugleich behandelte er die Überwundenen mit Milde und Menschlichkeit und entließ sie gewöhnlich, gegen das Versprechen die Waffen niederzulegen, ohne weitere Unbilde in ihre Heimat. In seiner Taktik war schon jetzt zu erkennen was ihm nachher die Bewunderung der Welt erworben hat: der rasche Überblick im Ergreifen des Angriffspunkts, die Schnelligkeit der Ausführung und der Nachdruck im Gefecht gegen jeden auch noch so kräftigen Widerstand. So gewann er Erfolge über Erfolge und flößte dadurch seinen Soldaten ein Zutrauen und eine Begeisterung ein, die nie fragte, wie stark, sondern wo ist der Feind, und von ihm geführt sich des Sieges gewiß glaubte, sobald man den Gegner nur erreichen konnte. Dazu kam, daß er mitten unter seinen Leuten lebte, um nichts besser und bequemer als sie; in Gefahren wie in Beschwerden war er der erste. Darum durfte er auch das Äußerste von ihnen fordern.

Zur griechischen Exposition.
Aesch. Pers. 739—752.

Thema zum französischen Aufsatz.
Les auteurs français qui se sont formés à l'école des Grecs.

Zum Englischen.

Liebe Freunde! Endlich sind wir nach 3monatlicher Seefahrt glücklich in Valparaiso angekommen, und ich benütze den ersten freien Augenblick, um euch zu schreiben. Dritthalb Wochen lang hatte ich die Seekrankheit, und das ist eine zugleich schreckliche und lächerliche Krankheit, die Verzweiflung des Kranken und die geheime Freude des Küchenmeisters; denn an Bord wird so und so viel bezahlt mit Einschluß der Beköstigung. Wenn daher zehn Personen nur zehn Tage lang seekrank sind, so errathet ihr leicht, daß dies ein Reingewinn von hundert Frühstücken und ebenso viel Mittagessen für den Ökonomen ist. Und was die Mittel gegen dieses Übel betrifft, so gibt es deren ebenso viele als gegen Zahnschmerzen. In Havre habe ich zwei verschiedene gekauft, allein keines hat die unsagbaren Folgen dieser Krankheit aufhalten können. Ist jedoch das Uebel einmal vorüber, so verleiht die frische und reine Seeluft einen Appetit, der den Ökonomen beunruhigen könnte, wenn man nicht den Geschmack an der Schiffskost verlöre. Auch der Anblick

des weiten Meeres wird bald einförmig, und so fiengen wir aus Verzweiflung an die spanische Sprache und Literatur zu studiren, und machten so gute Fortschritte, daß wir uns bei unserer Ankunft schon ein wenig verständlich machen konnten.

Schriftliche Aufgabe im Hebräischen.

Psalm 85.

Aufgaben in der Geschichte.

1) Die Verpflanzung griechischer Kultur nach Asien durch Alexander d. Großen und die hieraus hervorgegangene Gestaltung des geistigen Lebens in den Küstenländern des Orients.

2) Die römische Provinzialverwaltung unter den ersten Kaisern im Gegensatz zu dem letzten Jahrhundert der Republik.

3) Die Eroberung Englands durch Wilhelm den Normannen und deren Folgen in politischer, socialer und kulturhistorischer Beziehung.

4) Das römische Reich deutscher Nation nach seiner Organisation und seinen Bestandtheilen zur Zeit seiner Auflösung und die neuen Gebilde, welche unmittelbar darauf aus demselben hervorgiengen.

(Zwei Fragen zu beantworten.)

B. Präceptoratsprüfung.

Thema zum deutschen Aufsatz.

Ὁ μὴ δαρεὶς ἄνθρωπος οὐ παιδεύεται.

Erklärung eines deutschen Gedichtes.

Der Sänger von Goethe.

Fragen in der deutschen Grammatik.

1) Was versteht man unter Umlaut? Welche Laute sind desselben fähig und in welchem Falle tritt er ein? Wo hat dagegen der Ablaut seine Stelle? Beides mit Anführung von Beispielen.

2) Die wichtigsten Regeln über den Gebrauch der starken und schwachen Flexion des Adjectivs.

3) Regeln über Setzung oder Weglassung des Augments im Participium Präteriti, und Beispiele von zusammengesetzten Zeitwörtern, in welchen beide Formen vorkommen, aber in verschiedener Bedeutung.

4) Für welche Tempora und Modi im Activ und Passiv hat

das Deutsche einfache Formen? Für welche braucht es Hilfszeitwörter? und bei welchen Klassen von Verben steht im allgemeinen „haben“, bei welchen „sein“?

5) Beispiele von Verben, welche in verschiedenen Bedeutungen starke und schwache Conjugation derselben Wurzel haben.

(Drei Fragen zu beantworten.)

Zum Übersetzen ins Lateinische.

Bedenkt man, daß Böckh sich vom Leben und allen praktischen Forderungen keineswegs zurückzog, daß er in der geräuschvollen Hauptstadt an allen Bewegungen des öffentlichen Lebens regen Antheil nahm, so blickt man mit Staunen auf die Fülle seiner literarischen Leistungen. Er war ein wissenschaftliches Genie von der seltensten Begabung, Mit angeborener Sicherheit des Tactes vermied er das Falsche oder Unsichere und traf das Richtige. Seine unvergleichliche Arbeitskraft ruhte auf einer kräftigen Gesundheit, sowie auf der Klarheit und heiteren Ruhe des Gemüths. Die Mannigfaltigkeit seiner geistigen Interessen erhielt ihn frisch. Die nüchternste Verstandesoperation wußte er mit der Begeisterung für das Ideale zu verbinden, und diese Verbindung war es gerade, die ihn so geschickt machte, sich in das hellenische Wesen der classischen Zeit hineinzuleben. Was die äußere Persönlichkeit Böckhs betrifft, so war nichts charakteristischer für ihn als das Schlichte seines Wesens. Äußerlich verrieth nichts als das unbeschreiblich kluge und geistvolle Auge den großen Geist, der die unscheinbare Gestalt beseelte.

Periode.

Virg. Aen. VI, 1—19.

Zum Griechischen.

Wären die Gallier vom Schlachtfeld an der Allia weg gegen die entblößte und unvertheidigte Stadt gezogen, so wäre Rom verloren gewesen und seines Namens Gedächtniß wäre vielleicht vom Erdboden geschwunden. Allein wenn der gallische Heerführer auch gewollt hätte, seine Völker wären nicht von der Stelle zu bringen gewesen. Die siegestrunkenen Horden ergoßen sich in wilder Auflösung über das Schlachtfeld, plünderten die Gefallenen, schnitten nach der barbarischen Sitte ihrer Nation den Erschlagenen die Köpfe ab, thürmten Haufen von Waffen auf. Die Nacht brachten

sie, wie sich nicht zweifeln läßt, in viehischer Völlerei und Trunkenheit zu. Am anderen Tag erschienen sie vor Rom. Da sie aber die Mauer öde, keine Bewaffneten auf den Zinnen, keine Anstalten zur Gegenwehr sahen, verschoben sie, eine Kriegslist befürchtend, den Angriff und schlugen zuwartend ein Lager zwischen der Stadt und dem Anio auf.

(Schwegler, römische Geschichte III, 248.)

Zur griechischen Exposition.
Xen. Hell. V, 2, 12—14.

Thema zum Übersetzen ins Französische.

Unter denen, welche sich mit der lateinischen Literatur beschäftigen, gibt es niemanden, den es nicht befremdete und betrübte, daß dieselbe vom Kaiser Augustus ab in einem stetigen Abnehmen begriffen ist und zuletzt in der jämmerlichsten Entkräftung zu Grunde geht. Da gibt es nichts, was dieselbe wieder belebte; ein Seneka, ein Lukan, ein Plinius, ein Juvenal, ein Tacitus vermögen es nicht, den Glanz des oktavianischen Zeitalters zu erneuen; die schlechten Kaiser drücken die Literatur allerdings nieder, allein die guten thun nichts um sie zu heben; und es unterliegt keinem Zweifel, daß ein unheilbares Dahinsiechen (maladie de langueur) sie untergräbt und vernichtet. Villemain meint, die Ursache jener traurigen Erscheinung sei dem Fortschritte des Despotismus und dem Niederhalten (abaissement) der Geister durch die Knechtschaft zuzuschreiben. Und in der That fällt einem alsbald jene ungeheure Macht auf, welche die Eroberung der Welt und die Concentrirung der obersten Gewalt in eine einzelne Hand gelegt hatte. Dennoch, trotz des Bestechenden, was Villemains Ansicht haben mag, liegt der Grund tiefer; und wenn im Reiche der Cäsaren irgend ein großes geistiges oder sittliches Interesse die Menschen in Anspruch (émouvoir) genommen, so hätte der Despotismus es nicht verhindern können, daß dieses Interesse sich Bahn (se faire jour) gebrochen und dem allgemeinen Denken einen neuen Impuls und ein neues Leben mitgetheilt hätte. Aber wofür konnte das erobernde Rom, die besiegte Welt, das spitzfindige Griechenland, das abergläubische Ägypten ein Interesse haben? Es ist die Ursache des Verfalls der Literatur in dem Materialismus, der jeglichen geistigen und sittlichen Aufschwung hemmte, zu suchen.

Aufgaben in der Geschichte.

1) Der Proceß des Sokrates in seinem Zusammenhang mit den damaligen socialen und religiös-sittlichen Verhältnissen in Athen.

2) Die Kriege der Römer mit Macedonien nach Ursachen und Verlauf.

3) Die politische Thätigkeit Ciceros soll geschildert werden.

4) Durch welche Umstände gieng die Schweiz für Deutschland verloren?

5) Der orientalische Krieg von 1853—56 nach seinen Ursachen, seinem Verlauf und seinen Folgen.

(Zwei Fragen, eine aus der alten und eine aus der neuen Geschichte zu beantworten.)

Geographische Aufgaben.

1) Auf welchen Umständen beruht der Wechsel der Jahreszeiten an jedem Erdort?

2) Was für Stellen der Flußläufe haben eine besondere Bedeutung, welche sich besonders in Städtelagen offenbart? (Durchgängig mit Beispielen zu erläutern.)

3) Bodengestaltung, Flußnetz, Städtestand und politische Eintheilung des Königreichs Sachsen.

Aufgaben in der Religion.

1) Anordnung und Plan des Evangeliums Johannis in seinem Unterschied von den übrigen Evangelien.

2) Welche Bedeutung hat der Aufenthalt in Ägypten für die Entwicklungsgeschichte des jüdischen Volkes?

3) Welche Stelle nimmt die Pflicht der Wahrhaftigkeit in der Reihe der christlichen Pflichten ein, und aus welcher Grundlage wird dieselbe hergeleitet?

(Mindestens zwei Fragen zu beantworten.)

Metzinger Lehrerversammlung
am 10. Juni 1874.

Der Vorsitzende, Professor Adam, beginnt nach geschäftlicher Einleitung mit einem Nachruf an den heuer verstorbenen Dr. Hirzel, langjähriges und eifriges Mitglied dieser jährlichen Versammlung. Hirzel steht ihm von den gemeinschaftlichen Universitätsjahren her kaum anders in der Erinnerung als wie er ihn in den letzten

Zeiten gesehen und gefunden hat; dieselbe ansprechende Vereinigung von Wohlwollen und Intelligenz, Humor und Ernst in den Zügen und im Benehmen; in seinem Verkehr als Vorgesetzter erwies er sich später, ohne seiner Stellung irgend etwas zu vergeben, aufs freundlichste entgegenkommend, mehr zu sich heranziehend, als vornehm herabsteigend, gegen Collegen offen, anregend, unter Freunden heiter und theilnehmend, ein Humanist der wahrhaft human nihil humani a se alienum putabat. Möge das Geschlecht derer, die ihm gleichen, nie aussterben!

Die Hauptfrage war: was geschieht in unserer Lateinschule und auf den Gymnasien für den Unterricht in der deutschen Sprache? Was soll, was kann nach Ziel und Methode dafür geschehen?

1) Was geschieht?

Es wird von allen Seiten bestätigt, daß zwar Stunden für den deutschen Unterricht ausgesetzt seien, in Beziehung auf Lehrbücher aber und Methode unbeschränkte Freiheit herrsche. Als Lehrbuch wird meistens das Lesebuch benützt; es wird declamirt, es werden die orthographischen Regeln eingeübt, in den höheren Klassen und Abtheilungen auch Aufsätze gemacht. Als Leitfaden wird in Crailsheim beispielsweise der von Aßfahl und Glöckler benützt.

Die Ansichten über die Brauchbarkeit dieser Bücher sind getheilt. — Ein Mitglied warnt vor drei Gefahren:

1) vor Unterschätzung der Sache für die Lateinschulen; sie habe für sie dieselbe Bedeutung wie für andere; 2) die wahre Förderung der Sache dürfe nicht nach der Zahl der Stunden bemessen werden; der lateinische Unterricht selbst trage zum Verständniß unserer deutschen Literatur bei; das Gedicht „Priams Feste war gefallen" verstehe nur der Lateinschüler recht; 3) man solle nicht darauf ausgehen, diesen Unterrichtszweig von oben her normiren zu lassen, man brauche kein eingeführtes Lesebuch. Für Formenlehre und Syntax sei durch die lateinische und griechische Grammatik gesorgt; am meisten Förderung erhalte das Deutsche durch das Übersetzen aus dem Deutschen und in das Deutsche; unser Unterricht sei mehr sprachvergleichend als wissenschaftlich. Für Ludwigsburg wird constatirt, daß in den untern Klassen 4 Stunden Deutsch, in der 3. Klasse 3—4 Stunden, in 5. und 6. Klasse 2 Stunden ausgesetzt seien, aber ein eigentlicher Lehrplan bestehe nicht; der eine Lehrer befasse sich mehr, der andere weniger mit grammatischen

Übungen, ganz nach Belieben. — Das bloße Übersetzen aus fremden Sprachen und zurück genüge doch noch nicht zur Sprachfertigkeit und Sprachkenntniß für die Muttersprache. Von anderer Seite wird bemerkt: wenn man auch nicht auf Normirung von oben her hinwirken dürfe, so sollte doch die Sache nicht ganz dem Gutdünken des Lehrers überlassen sein, jede Klasse sollte ihr bestimmtes Pensum haben; darüber sollten die Lehrer jeder Anstalt sich mit einander verständigen. Ein anderer: an der Realschule in Stuttgart sei einmal versucht worden, ein Vierteljahr hindurch nur Deutsch zu treiben und dann das Französische zu beginnen; es habe sich bewährt; so sollte man in der Lateinschule Ein Jahr ausschließlich Deutsch treiben. — Von anderer Seite wird auf Grimms Auktorität hingewiesen, der gegen jeden grammatischen Unterricht im Deutschen sich ausgesprochen habe, gewiß mit Unrecht; es sollte tüchtig deutsche Grammatik getrieben werden. — Daß in den einzelnen Anstalten eine organische Einheit in den deutschen Unterricht komme, dieß sei, wird wiederholt anerkannt, nothwendig. Aber der Hauptnachdruck sei nicht auf Grammatik, sondern auf Lektüre zu legen, auf das Lesen ganzer Schillerschen Dramen in der Secunda in Verbindung mit Metrik, Aufsatz-Dispositionslehre.

Der Vorsitzende faßt das bis jetzt Gesagte zusammen: es wird anerkannt, daß zwar nicht in der Zahl der Stunden, aber in Beziehung auf Einheitlichkeit des Lehrplans das Bestehende nicht genügt. Das lehrt auch der Erfolg. Fragen wir: wie lesen unsere Schüler? wie schreiben sie? wie sprechen sie? wie drücken sie schriftlich ihre Gedanken aus? wie steht es ferner mit dem Verständniß, nicht bloß mit der Fertigkeit? wissen unsere Schüler Eintheilung und Unterschied der deutschen Declinationen und Conjugationen so gut als die der lateinischen und griechischen? können sie über das Gesetz der Wortstellung Rechenschaft geben? über Wortbildung? u. s. w., so fällt die Antwort überall nicht befriedigend aus.

Was kann und soll geschehen nach Ziel und Methode?

An diese Frage knüpft sich eine längere Erörterung über den Aufsatz im Landexamen, das ja doch für die Ziele unserer Lateinschulen maßgebend ist; es erhebt sich eine Stimme für Abschaffung dieser Einrichtung: der 14jährige Schüler habe noch keinen Begriff, wie weit seine Gedanken zu dem Aufsatzthema in Beziehung stehen; so könne es kommen, daß einer einen Taufschmaus beschreibe,

wo er den Unterschied zwischen Eisenbahnfahrt und Fußreise hätte auseinandersetzen sollen. — Nacherzählen, richtiges Niederschreiben des Erzählten, das sollte an die Stelle des Aufsatzes in der Lateinschule treten. Andere sagen: es sei wichtiger, deutsch sprechen, als deutsch schreiben; unsere 18jährigen Schüler sprechen schlechter, als überall im deutschen Vaterland, nicht bloß als in Norddeutschland. Man solle Redeübungen halten, wird vorgeschlagen, selbst auf gemeinschaftlichen Spaziergängen; für Aufsätze naturgeschichtliche Themata geben. Nachdem so als Ziel anerkannt worden — richtig Lesen, richtig Schreiben, richtig Sprechen, und zwar nicht bloß als Fertigkeit, sondern auch mit Bewußtsein der Gründe, den Altersstufen entsprechend, geht die Besprechung über auf das Wie? Grammatik oder nicht, und wenn Grammatik, welche?

Gegen den Gebrauch einer Grammatik wird geltend gemacht, daß wir eigentlich noch keine Grammatik haben, weil wir keine Akademie haben, man solle sich in den unteren Klassen auf das Lesen und den mündlichen Ausdruck beschränken. Dagegen: auch ohne Akademie gebe es doch eine deutsche Grammatik; es herrsche doch in gar vielem unbestrittene Übereinstimmung. Und da es eine deutsche Grammatik gebe, so solle man schon im Elementarunterricht auf Grammatik Rücksicht nehmen, auf deutsche Grammatik neben lateinischer nnd französischer. Wir haben viele Formen, die im Lateinischen gar nicht vorkommen; in den oberen Klassen könne die Geschichte der deutschen Literatur hinzukommen, Althochdeutsch, Mittelhochdeutsch, Aufsatz, Reden u. s. w.

Von brauchbaren Grammatiken werden verschiedene genannt: Engelmann, deutsche Sprachlehre, für Lateinschulen geschrieben; Aßfahl und Glöckler, Kurtz, Müller, Bachmann, Schmid-Plank, Bauer (von Nördlingen). Mehrfach die Rede ist von Aßfahl und Glöckler. Dieser Leitfaden ist in Crailsheim eingeführt; der Stoff sei, nach dem Urtheil des dortigen Schulvorstands, hie und da etwas zu hoch für die Schüler der Lateinschule, indem zum Beispiel altdeutsche Schriftproben sich vorfinden; entschieden zu hoch sei der 2. Curs. Im Gegentheil, sagt ein anderer Lehrer, der erste Theil sei eher für Volks- als Lateinschüler. In Ludwigsburg wird das Buch mit Erfolg benützt; es enthalte vieles, was wir brauchen können, wenn es auch nicht gerade eingeführt zu werden sich eigne. Das Buch sei, sagt ein anderer, nur bestimmt für Schulen, die

bloß Französisch haben; deßwegen der erste Theil für Lateinschüler sich nicht empfehle, mit Ausnahme des Abschnitts von den Präpositionen, der 2. Theil sei dankenswerth für Leute, die mit 14 Jahren aus der Schule kommen und nichts mehr dazu lernen. Die Übungen über die Formenlehre im 2. Theil seien sehr passend für die Auswahl des Lehrers; Redner gesteht, durch Bauers Schriften vor allem gefördert worden zu sein. Von einem Andern wird besonders Schmid-Plank empfohlen, der auf die sprachliche Entwicklung zurückgehe. Ferner wird gewünscht, daß unsere lateinischen und griechischen Grammatiken mehr Rücksicht auf das Deutsche nähmen — gewiß mit Recht.

Über die Zeit des Anfangs mit dem deutschen Sprachunterricht und die Stufenfolge wurden ebenfalls Ansichten ausgetauscht.

Es wird verlangt, daß schon in den unteren Klassen dem Schüler eine theoretische Einsicht in seine Muttersprache beigebracht werde, schon im 8. und 9. Jahre übe man die Flexionslehre ein, im 13. und 14. beginne man mit Sprachvergleichung. Gegen den Einwurf: theoretisch-grammatischer Unterricht in den unteren Klassen sei für den jugendlichen Geist ganz unfruchtbar, wird Widerspruch erhoben; das bessere Sprechen der Norddeutschen komme von den Sprachstunden in den unteren Klassen her; der Schüler müsse die Sprache nicht bloß können, sondern auch wissen. Für den frühen Anfang des deutschen Sprachunterricht spreche besonders auch das, daß derselbe vorbereitend wirken müsse auf den lateinischen und griechischen Sprachunterricht. Dadurch werde auch das Sprachgefühl gestärkt; man ernte die Früchte, wenn man einen deutschen Sprachkurs vorausschicke. Es fehle vielfach an grammatischer Correktheit, was die Zeitungen beweisen, in Formenlehre und Syntax, man habe bisher auf deutsche Sprachfehler zu wenig Gewicht gelegt. — Für das 8.—10. Jahr werden von einem Redner verlangt Übungen im Lesen und Schreiben, verbunden mit grammatischen Bemerkungen, vom 10.—12. auch stylistische Übungen, aber nur mittelst Reproduktion. Man könne auch die trockenen Deklinations- und Conjugationsübungen dem jugendlichen Schüler interessant machen. Wenn man, wird weiter gesagt, das Latein nicht so früh anfienge, so könnte man an Geographie, Geschichte, Naturkunde das Deutsche einüben; der frühe Anfang des Lateinischen erstickе eher das specifisch deutsche Sprachgefühl, anstatt es zu er-

wecken. Diese Frage regte eine Menge anderer auf, ohne daß die Zeit erlaubte, darauf einzugehen.

Mit überwiegender Stimmenmehrheit einigte man sich auf folgende Sätze:

1) Als das Ziel des deutschen Sprachunterrichts bis zum 14. Jahr ist zu bestimmen: gutes, richtiges Lesen, Correktheit im mündlichen und schriftlichen Ausdruck (keine Anstöße gegen die Sprachlehre).

2) Es ist ein besonderer, grammatischer Unterricht in der deutschen Sprache zu ertheilen, der schon auf der untersten Stufe zu beginnen hat und vorbereitend wirken soll für den späteren Unterricht im Lateinischen und Griechischen.

3) An jeder größeren Anstalt ist eine Verständigung der Lehrer über einen gemeinsamen Lehrplan auch in diesem Fache nöthig.

Von Büchern für das Lexicologische wird besonders empfohlen das Lexicon von Weigand, welches alles für die Schule Nöthige enthalte. Auch Grimms deutsche Sagen zu Diktaten, um die Kinder mit der deutschen Heimat bekannter zu machen. Dagegen wird bemerkt, das Lesebuch biete genug Stoff.

Als Ziel für die höhere Stufe bis zum 18. Jahre wird vorgeschlagen zu bestimmen: eine gediegene Einsicht in die Entwicklung der deutschen Sprache und Literatur; mündliche Fertigkeit; schriftliche Fertigkeit für eine gute deutsche Abhandlung über einen gegebenen literaturhistorischen Stoff.

Andererseits wird gewünscht, die Versammlung solle ihre Ansicht dahin aussprechen, es sei nothwendig, daß die bisherigen Forderungen in diesem Fache mehr betont werden, daß man mehr Gewicht auf den Unterricht im Deutschen lege.

Von allgemein wichtigen literarischen Erscheinungen, welche die jüngste Zeit gebracht, sind namhaft gemacht worden: Noiré, pädagogisches Skizzenbuch; Peter, Reform der Gymnasien; Menge, Repetitorium für Obergymnasien in der lateinischen Grammatik und Stilistik, auch für mittlere Klassen zu gebrauchen; Engelmann, kleine Grammatik der deutschen Sprache; Frei, deutsche Grammatik für den Lehrer; endlich Hermann Perthes, der dasjenige, was aus lateinischen Schriftstellern in Beziehung auf Grammatik, Phraseologie u. s. w. gelernt worden ist, repetitionsweise in gewisse Gruppen

zusammenstellt. Auch ein Büchlein des † Präceptors Wessinger für den Anfang des Lateinischen wird empfohlen.

Schließlich wird eine Eingabe an das Cultministerium vorgelesen und zur Unterzeichnung aufgelegt in Betreff der Beiträge der Lehrer an den unteren und mittleren Klassen der Gymnasien zur Pensions- und Wittwenkasse.

(Ausgezogen aus dem Protokoll der Versammlung)

Gedanken über Reform der Gymnasien

von Prof. H. Bender in Tübingen.

Wenn das, was Schiller von der Frau sagt, daß nämlich diejenige die beste sei, von welcher man am wenigsten spreche, auch auf die Gymnasien Anwendung finden sollte, so würde der Zustand der letzteren gewiß als ein höchst beklagenswerther erscheinen. Denn es wird ja seit einiger Zeit ganz außerordentlich viel von diesen Anstalten, von ihren Mängeln und ihrer Reformbedürftigkeit, ja manchmal auch von ihrer Unverbesserlichkeit gesprochen und geschrieben. Indessen immer noch am besten kämen bei obiger Voraussetzung unsere württembergischen Anstalten weg; denn wenigstens geschrieben wird bei uns und über uns speziell weniger als anderswo. Ob nun an diesem Umstand wirklich die Vorzüglichkeit unseres Schulwesens oder unsere schwäbische Taciturnität schuld ist, mag dahingestellt bleiben: immerhin mag es nicht überflüssig sein, wenn auch bei uns die hieher gehörigen Fragen öffentlich besprochen werden. Es ist dies zwar schon wiederholt bei Versammlungen von Philologen und Reallehrern geschehen, aber doch, wie mir scheint, noch lange nicht in genügender Weise. Freilich sind der Fragen, welche zur Sprache kommen müssen, nicht wenige. Es handelt sich um die allgemeinen Vorwürfe, welche man sowohl gegen Realschulen als auch, und ganz besonders, gegen die Gymnasien aussprechen hört, daß nämlich ihre Resultate mangelhaft und unzureichend seien; es handelt sich um die Art und Richtung der Bildung, welche die Schüler erhalten oder erhalten sollen, wobei man viel von Einheit der Bildung, von nationaler Bildung und Erziehung, von einer höheren, idealeren, oder aber von einer mehr auf das Leben berechneten praktischen Auffassung der Aufgabe redet; es handelt sich um die Behandlung der einzelnen Unterrichtsgegenstände, um Bevorzugung, Hintansetzung oder Ausstoßung einzelner

Fächer; es handelt sich um das Verhältniß von Realschule und Gymnasium, um die Möglichkeit oder Zweckmäßigkeit einer Vereinigung beider (dies ganz besonders in Württemberg); es handelt sich um das Verhältniß der verschiedenen Anstalten zur Universität u. s. f. in infinitum.

Es kann nun nicht meine Absicht sein, an diesem Orte alle diese Fragen zu besprechen; es ist auch nicht wohl möglich, alle die verschiedenen Schriften und Abhandlungen, die hierüber geschrieben worden sind, zu berücksichtigen; ich möchte nur einen Anfang dazu machen, daß auch in diesem Blatt und zwar mit besonderer Beziehung auf unsere württembergischen Zustände die einschlagenden Fragen behandelt werden.

Wenn man heutzutage unsere Schulen und zwar sowohl Realschule als Gymnasium unzureichend findet, so will man damit sagen, daß die Bildung, welche die Schüler in diesen Anstalten erhalten, nicht die richtige sei. Man weiß nun zwar, daß die Realschule eine andere Bildung gibt als das Gymnasium, man will sogar nicht selten diese beiden Arten der Bildung als diametral entgegengesetzt, als unvereinbar einander gegenüberstellen, aber eben in dieser Einseitigkeit findet man einen großen, nicht länger zu ertragenden Mangel, und so erschallt von den verschiedensten Seiten her der Ruf nach Einheit der Bildung; die deutsche Nation sei lang genug in sich gespalten gewesen, es sei hohe Zeit, daß die verschiedenen Klassen, Stände, Berufsarten sich zusammenfinden, daß das ganze Volk eine einheitliche, wahrhaft nationale Bildung erhalte. Fragt man nun näher, worin denn eigentlich der Gegensatz der Realschulbildung und der Gymnasialbildung bestehe, so hat wohl die Antwort schon dahin gelautet: die Realschule gebe eine einseitig materiale, das Gymnasium eine einseitig formale Bildung. Indeß hat man doch so ziemlich allgemein eingesehen, daß dieser Gegensatz in Wahrheit nicht stattfindet. Ist Bildung eine solche Formirung des menschlichen Geistes, daß der Mensch, welchem wir Bildung beilegen, für alle höheren Interessen offen und zugänglich, dabei aber auch für eine spezielle Beschäftigung ganz besonders ausgestattet und vorbereitet ist, so ist damit von selbst gegeben, daß materiale und formale Bildung nicht abstrakt von einander getrennt werden können. Daher glaubt man nun den Gegensatz anders fassen zu müssen: Wohl bildet die

Realschule auch formal, das Gymnasium auch material, aber die Gegenstände, welche dort und hier dem Unterricht zu Grund gelegt werden, sind zu verschieden, als daß nicht die formal-materiale Bildung der Realschule eine wesentlich andere sein müßte als die des Gymnasiums. Und damit hat man denn freilich Recht. Eine Anstalt wird eine sowohl formal als material andere Bildung geben, wenn die classischen Sprachen das Centrum bilden, als wenn die neueren Sprachen oder die Mathematik und die Naturwissenschaften im Vordergrund stehen. Da die Bildung nicht als reine Form gelehrt werden kann, sondern ein materiales Substrat verlangt, so wird sie sich auch bis zu einem gewissen Grad nach diesem Substrat richten. Ein durch die classischen Sprachen Gebildeter wird leicht zu unterscheiden sein von einem durch Mathematik und Naturwissenschaften Gebildeter, und doch werden wir beiden sowohl materiale als formale Bildung nicht absprechen. Somit wird sich, und zwar wie es scheint mit Nothwendigkeit, eine Verschiedenheit der Bildung ergeben, je nachdem einer in der Realschule oder im Gymnasium seine Bildung erhält. Aber eben dies soll nun nicht mehr sein: einheitliche und eben daher wahrhaft nationale Bildung, wie sie den Forderungen der Zeit entspricht, ist das Losungswort, das man jetzt vernimmt. Für die nationale Bildung ist besonders Dr. Marquardt in seinem vielgelesenen und vielfach über Gebühr gepriesenen Buch „über nationale Erziehung“ aufgetreten, die einheitliche Bildung wird, um nur wenige gewichtige Namen zu nennen, von dem Vertreter des Stuttgarter Realgymnasiums, Oberstudienrath Dillmann, von dem rüstigen und gewandten Stimmführer der preußischen Realschule Direktor Ostendorf in Düsseldorf, von Lothar Meyer u. a. begehrt.

Man verweist dabei bisweilen auf die antike, besonders die griechische Bildung, welche zugleich eine einheitliche und nationale gewesen sei. Nun scheint es mir zwar nicht ganz richtig, wenn man die Griechen überhaupt als Muster in dieser Beziehung hinstellt, da in Wahrheit doch nur von den Athenern die Rede sein kann; auf die einheitliche Bildung der Spartaner wird man doch nicht rekurriren wollen, auch weiß ich nicht, ob man sich von der Durchbildung des gemeinen Mannes in Athen nicht etwa übertriebene Vorstellungen zu machen pflegt, aber immerhin ist kein Zweifel, daß Athen in seiner guten Zeit als Typus gelten kann.

Fragen wir aber, wie eine solche Erscheinung möglich war, so finden wir eine Reihe von Faktoren, welche eben theils antik, theils specifisch griechisch und athenisch waren: in erster Linie eine ungemein glückliche Naturanlage, sodann eine schon auf den lokalen Verhältnissen beruhende Einfachheit und Beschränkung, eine gewisse Naivetät in der Entwicklung der eigenen Gaben und Kräfte, eine durch südlichen Himmel und Sclaverei ermöglichte lebhafte Betheiligung an allem Öffentlichen, nicht bloß am Politischen, ein nicht sowohl auf positives Wissen als auf das dem Volksgeist Zusagende und Angenehme gerichtetes, eben deßhalb auch vielfach einseitiges Streben, eine dem eigenen Genius vertrauende Leichtlebigkeit. Eine solche Bildung aber, wie sie in Athen erwuchs, ist, abgesehen von der Verschiedenheit des Volksgeistes, in unserer Zeit des Positiven, Nützlichen, des allseitigen und doch wieder unendlich zersplitterten und gebrochenen Lernens und Lebens gar nicht denkbar. Unsere Bildung kann sich nicht genügen lassen an „Gymnastik und Musik“, durch die unabänderlichen Bedingungen unseres Lebens ist von vornherein die Einheit gelöst, die Freiheit der individuellen Entwicklung beschränkt, die Reinheit der nationalen Bildung getrübt. Es hat daher sehr wenig praktischen Werth, wenn man auf dieses antike Ideal verweist. Wir wollen uns lieber gleich den neuerdings gemachten praktischen Vorschlägen und Reformen zuwenden und sehen, wie nationale und einheitliche Bildung verwirklicht werden soll. Ich wähle zu genauerer Betrachtung die Schrift Marquardts „über nationale Erziehung“, die Vorschläge des Direktors Ostendorf und des Stuttgarter Real-Gymnasiums.

Was das zuerst genannte Buch betrifft, so ist dieses mit Geschick darauf angelegt, wenigstens beim ersten Lesen zu imponiren und eine Reihe von Recensionen scheint zu beweisen, daß der Verfasser diesen Zweck bei vielen erreicht hat. Bei genauerer Untersuchung aber findet man ohne sonderliche Schwierigkeit, daß neben vielen guten und noch mehr kecken und geistreichen Bemerkungen ein eigentlicher Kern weit weniger vorhanden ist, als der Verfasser geglaubt zu haben scheint. Was nämlich als Panacee für das Gymnasium verlangt wird, ist im Grund nichts Neues; neu ist bloß die Outrirung des Prinzips, der aristokratisch-vornehme, wenn man will süffisante Ton und etwa die dialektische Gewandtheit der Darstellung. Denn wenn Marquardt als Mittel-

punkt und Zielpunkt der Gymnasialbildung Sammlung, Klarheit und Energie des Bewußtseins und hiedurch Kräftigung der Individualität, wenn er anstatt einer Masse von positiven Kenntnissen Übung und Vertiefung des Denkens verlangt, so erweist sich das im weiteren Verlauf der Darstellung als nicht wesentlich verschieden von dem, was man sonst mit dem Namen: „formale Bildung" bezeichnet. Marquardt bedient sich eigentlich nur einer zum Theil neuen Terminologie und fügt dazu noch einige Forderungen, welche theils zu originell sind, um allgemeinen Anklang finden zu können, theils über das Gebiet der Schule hinausliegen. Denn wenn er darauf dringt, daß bei der Behandlung der klassischen Sprachen vor allem Beobachtung und Abstraktion betont werde, daß der Schüler am concreten Stoff, nicht aus abstrakten Regeln die Sprachen kennen lerne, so ist weder diese Praxis neu noch der Name dafür unbekannt. Man hat in früheren Zeiten den empirischen Weg auch eingeschlagen, ja sogar einseitig verfolgt, und man kennt das von Marquardt verlangte Verfahren unter dem Namen der analytischen Methode. Wenn Marquardt sonst noch als epochemachend und original geltend macht die Nothwendigkeit einer reichen und umfassenden Lektüre, das Unterlassen einseitiger Übung des lateinischen Stils, Weglassung des lateinischen Aufsatzes, Abwechslung von statarischem und cursorischem Lesen, Anlegung von phraseologischen, grammatischen, stilistischen, rhetorischen Sammlungen, so ist auch das alles schon oft verlangt worden. Daß er endlich dem Griechischen den Vorrang vor dem Lateinischen geben will, ist ebenfalls schon wiederholt vorgeschlagen, aber auch immer wieder aufgegeben worden. Ich kann daher wenigstens, was die Behandlung der klassischen Sprachen betrifft, von den Marquardtschen Vorschlägen einen Umschwung der Gymnasien mir nicht versprechen, ich weiß auch gar nicht, wo die Schulen sind, die in einem so entschiedenen Gegensatz zu der von ihm aufgestellten Methode stehen sollen. Ähnlich ist es auch bei der Geschichte. Daß beim Geschichtsunterricht die Biographie eine Hauptrolle spielen soll, ist ebenfalls nichts Neues, daß immer der innere Zusammenhang klar gemacht werden soll, gewiß auch nicht. Dagegen neu ist es freilich, wenn Marquardt (S. 70 f.) sagt: „Unsere Jünglinge sollen zuerst lernen deutsch empfinden und deutsch denken; gerade durch die Geschichte sollen sie genährt und ganz erfüllt werden mit deut-

schen Ideen; mit ganz bornirter Einseitigkeit sollen sie in der Geschichte vor allen anderen Nationen die deutsche sehen, kennen und bewundern lernen, mit ganz bornirter Liebe sich ans deutsche Vaterland hängen und nichts gelten lassen als dieses." Ein solches Dringen auf bornirte Einseitigkeit ist freilich originell, ob es aber dazu dienen kann, zur wahren nationalen Bildung zu führen und — was Marquardt anstrebt — ein wirkliches Verständniß der gegenwärtigen nationalen Zustände zu begründen (was auch keine zu bescheidene Forderung ist), dürfte eine andere Frage sein. Bei den Franzosen nennt man einen solchen Standpunkt Chauvinismus, bei uns mag mans immerhin Vorurtheil nennen. Ergibt sich nun schon hieraus ein ganz absonderlicher Begriff von nationaler Bildung, so wird diese Bizarrerie noch übertroffen durch die für den deutschen Unterricht vorgeschlagenen Reformen. Ob es räthlich ist, wenn von Untertertia an das Mittelhochdeutsche „nahezu alle Stunden des Unterrichts ausfüllt", darüber wird man streiten können; daß von Untersecunda an freie d. h. aus dem Stegreif gehaltene mündliche Vorträge die schriftlichen Aufsätze ersetzen sollen, möchte schon mißlicher, für schwäbische Schüler jedenfalls ganz unpraktisch sein und doch wesentlich der von Marquardt selbst getadelten norddeutschen, der Gedanken bisweilen ermangelnden Redefertigkeit zu gute kommen. Daß aber die Lektüre von Lessing, Schiller, Göthe aus der Schule gänzlich wegbleiben soll, „weil selten die Lehrer selbst das volle Verständniß für die Kunstwerke dieser Dichter haben, weil Schiller und Göthe niemand ganz begreifen kann, der die deutschen Musiker, vor allem Beethoven, nicht begriffen hat," (S. 80 NB. Hr. Marquardt war sehr musikverständig und hat z. B. die Fragmente des Aristoxenos herausgegeben und interpretirt) „weil solche Werke Kleinodien sind, die nicht den Kindern zum Spielen gegeben werden dürfen," darüber braucht man denn doch kein Wort zu verlieren. Während aber der 18jährige Schüler zu mehrerer nationaler Bildung den Nathan, Götz, Wallenstein und Tell nicht lesen soll, muß in Prima „philosophische Grammatik" in zwei wöchentlichen Stunden getrieben werden! Abgesehen von allem andern verstehe ich nicht, wo in diesen Vorschlägen die „nationale Erziehung" stecken soll. Eine weitere Mißkennung des Standpunktes der Schule ist es, wenn in Prima unter der Rubrik „Natur-

wissenschaften" wöchentlich 4 Stunden „Kosmologie" getrieben werden soll, ein Name, der freilich alles und nichts bezeichnet. 4 Stunden aber erlangt M. für die Naturwissenschaften dadurch, daß er die neueren Sprachen [und die Religion vom Gymnasium ganz ausschließt. Als Grund für Ausschließung der ersteren macht er geltend, daß die alten Sprachen für die geistige Bildung der Schüler vollkommen genügen, was richtig sein mag, wenn man die Bildung nur als formale faßt; daß die Resultate verhältnißmäßig sehr dürftig seien, weil Lehrer und Schüler keine rechte Lust für dieses Fach haben und es als Nebenfach betreiben, was bis zu einem gewissen Grad richtig ist, aber doch das vorgeschlagene Gewaltmittel noch nicht rechtfertigt; und daß es ganz und gar nicht die Aufgabe des Gymnasiums sei, für die praktischen Bedürfnisse des Lebens ausschließlich und unmittelbar vorzubereiten, was auch kein vernünftiger Mensch verlangt. Ich werde später auf den französischen Unterricht zurückkommen, denn es liegt hier ein entschiedenes Desiderium vor; daß aber das Französische ganz aus der Schule zu entfernen ist, glaube ich zunächst noch nicht. Endlich gegen den Unterricht in der Religion macht M. geltend, erstens daß die Religion um ihres innern Wesens willen gar nicht Gegenstand des Unterricht sein könne, eine Behauptnng, welche auf einer ganz verkehrten Auffassung dieses Unterrichts beruht, sodann aber und ganz besonders, daß es an passenden Lehrern dazu fehle. M. kennt nämlich fünf Kategorien von Religionslehrern: 1. katholische und protestantische Jesuiten, 2. orthodoxe Zeloten und jugendliche Heißsporne, 3. liberale Fanatiker, 4. poetische Schwärmer voll bleichsüchtiger Milde, 5. Halbe, welche den alten Most in neue Schläuche fassen. In der That, eine reizende Gesellschaft! Doch können wir württembergische Theologen und Theophilologen uns trösten, daß wir, wie M. S. 145 bemerkt, „im Tübinger Stift drei Semester lang philosophisch geschult worden sind" und daher uns rühmlich unterscheiden von den norddeutschen Theologen, deren Mehrzahl, „weit entfernt an der Spitze der Kultur zu marschiren, sich nicht einmal auf der mittleren Höhe derselben befindet." Steht es wirklich so, nun dann ist es freilich ein gewagtes Ding, den Religionsunterricht in die Hände solcher Theologen zu geben. Darüber wird man an Ort und Stelle entscheiden müssen; uns alte Stiftler gehts gottlob nichts an.

Übersehe ich noch einmal die Ausführungen Marquardts, so kann ich nicht finden, wo das für das Gymnasium Epochemachende, auch nicht wo das specifisch Nationale zu finden ist; es müßte denn in dem liegen, was er über die Reform der Universitäten sagt (und daran ist vieles wahr), das liegt aber jenseits des Kreises unserer Betrachtung. Daß das nationale Moment alle Berücksichtigung verdient, wer wollte das nicht anerkennen? daß aber die Vorschläge M.s in dieser Beziehung alles neu schaffen sollten, kann ich nicht zugeben. Mit den Vorwürfen aber, welche er dem bisherigen (natürlich nicht vollkommenen) System macht, verhält es sich ähnlich, wie wenn man schon gesagt hat, durch das Lateinlernen werde die Jugend entnationalisirt. Man verwechselt hiebei Ursache und Wirkung. Wenn der Unterricht diese Wirkung hat, so ist die Ursache gewiß in erster Linie im allgemeinen Zeitbewußtsein zu suchen, welches natürlich auch die Lehrer und die Schule beherrscht; die unnationale Behandlung in früherer Zeit war ein Symptom der Krankheit, an welcher die ganze Zeit litt. Ist eine Zeit nicht national gesinnt, wie will man den Lehrern, die doch auch Kinder ihrer Zeit und Menschen sind, zumuthen, daß sie allein eine Ausnahme machen sollen? Marquardt hätte wohl vor 100 oder vor 30 Jahren schwerlich sein Buch geschrieben. Ist aber das Gesamtbewußtsein einer Nation in Folge irgendwelcher Ereignisse ein lebhaft nationales, so wird die Wirkung auch bei den Lehrern und der Schule nicht ausbleiben. Ganz gewiß nun kann die Lektüre der klassischen Schriftsteller zur Pflege des nationalen Sinnes dienen, ebenso die Geschichte und noch andere Fächer; ich meine aber, wenn man immer nur auf das Nationale hinarbeiten wollte, so würde man oft das Nächste und Nothwendigste aus dem Auge verlieren. Was übrigens M. als „national“ ansieht, Entwicklung des Denkens zur individuellen Selbständigkeit, Klarheit der Anschauungen, Beobachtungsgabe, Übersicht und Einsicht in den innern Zusammenhang der Dinge u. dgl., das alles scheint mir auf jene Bezeichnung keinen specifischen Anspruch zu haben; das alles wird aber von tüchtigen Lehrern gepflegt, ohne daß es imponirender Schlagwörter bedarf, welche in Wirklichkeit nichts anders machen. Die Bildung des nationalen Gefühls und Bewußtseins ist ein begleitendes Moment; denn warum führt man sonst nicht besondere Stunden ein, welche den Titel haben: „Übun-

gen im Nationalbewußtsein"? Dieses Moment geht, wo der Zug der Zeit darnach ist und die Persönlichkeit der Lehrer etwas werth ist, mit jedem Unterrichtsfach, das es zuläßt, Hand in Hand; wo diese Bedingungen fehlen, wird die theoretische oder offizielle Anweisung auch fehlen oder doch nicht viel helfen.

Mit dem eben besprochenen Moment der „nationalen Bildung" berührt sich nahe die „Einheit der Bildung". Damit meint man nicht die Bildung des Individuums, nicht das, daß die Bildung des einzelnen harmonisch, in sich selbst continuirlich und widerspruchslos sein soll, sondern man stellt die Forderung auf, daß die Jugend überhaupt nicht in Anstalten gebildet werde, welche ihrem Wesen und Ziel nach von einander sehr verschieden sind, concret ausgedrückt, daß Gymnasium und Realschule sich einander nähern, womöglich „versöhnt," combinirt, verschmolzen, in einer höheren Einheit aufgehoben werden sollen. Denn, sagt Dillmann im Programm des Stuttgarter Realgymnasiums von 1872 S. 18: „der seitherige Weg hat die Folge gehabt, daß durch die gebildeten Stände unseres Volks ein Riß hindurchgieng, der die Homogenität, die Gesamtanschauung unserer höhergebildeten Stände zerklüftete und damit das gegenseitige Verständniß ihrer jeweiligen Interessen und Richtungen beeinträchtigte. So soll es nicht sein und so kann es auf die Dauer nicht bleiben, es müssen Schulanstalten entstehen, welche beides zu vermitteln suchen." Könnte man eine solche einheitliche Bildungsanstalt herstellen, so wäre zugleich auch für das nationale Bewußtsein gesorgt.

Von den in dieser Richtung gemachten Vorschlägen scheinen (abgesehen vom Stuttgarter Realgymnasium) diejenigen des Realschul-Direktors Ostendorf in Düsseldorf besondere Beachtung zu verdienen. Die Grundzüge (denn auf das einzelne einzugehen, würde zu weit führen), wie sie Ostendorf in einer Reihe von Broschüren und Abhandlungen, doch mit Modificationen im einzelnen niedergelegt hat, sind folgende: Der Unterricht beginnt für alle Schüler ohne Unterschied mit einer Elementarschule, welche einen 3jährigen Kurs enthält, vom 7. (6.) bis zum vollendeten 10. Jahr; auf dieser Stufe kommt noch keine fremde Sprache vor, die Hauptsache ist der Unterricht in der Muttersprache. Mit dem 10. Jahr tritt die erste „Bifurcation" ein: diejenigen Schüler, welche über die gewöhnliche Volksschule hinausstreben, treten über in eine „Mit-

telschule", die bis zum vollendeten 12. Jahre reicht; in dieser Mittelschule wird eine fremde Sprache gelehrt und zwar die französische. Mit dem 13. Jahr verbleiben die Schüler entweder in der Mittelschule, welche dann „höhere Bürgerschule" genannt wird, bis zum 16. Jahr und sind dann befähigt zum Einjährigendienst; oder sie treten über in die „höhere Schule" (Gymnasium und Realschule). Der Kurs der letzteren ist 7jährig, er zerfällt in 4 untere und 3 obere Klassen; in den vier unteren kommt zum Französischen das Lateinische hinzu, nach Absolvirung desselben ist der Schüler berechtigt zum Einjährigendienst; in den 3 oberen Klassen tritt eine zweite Bifurcation (resp. Trifurcation) ein: in eine altklassische Abtheilung mit Griechisch zum Französischen und Lateinischen, eine neusprachliche mit Englisch statt Griechisch, und eine mathematisch-naturwissenschaftliche mit Latein und Französisch. Die Absolvirung der höheren Klassen berechtigen zum akademischen Studium.

Zur Motivirung dieses wohlausgedachten Plans macht Ostendorf eine Reihe von Gründen geltend: daß dadurch Einheit des Unterrichts und der Bildung hergestellt werde; daß die Nothwendigkeit, für einen Beruf sich zu entscheiden, weiter hinausgerückt werde; daß eine neuere Sprache mehr den Forderungen der Zeit entspreche und für die jüngeren Schüler mehr Interesse und eine stärkere Anziehungskraft habe als eine alte; daß die französische Sprache den Schülern nicht so fremdartig gegenübertrete, daß dieselbe durch Aussprache und Grammatik, sowie durch Anknüpfung der Lektüre an Dinge, welche der Schüler kenne, mehr feßle, daß das Französische, wenn es vorangehe, den folgenden Unterricht im Lateinischen mehr fördere, als es selbst durch das vorangehende Lateinische gefördert werde, u. dergl.

Ich will nicht auf alle einzelnen Punkte eingehen, es wird genügen, den Hauptzweck und Kern des Plans ins Auge zu fassen. Es handelt sich hauptsächlich um zwei Punkte: um die angestrebte Einheit der Bildung und um den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts mit dem Französischen. Was den ersteren Punkt betrifft, so ist anzuerkennen, daß eine Scheidung der Schulen etwas später eintritt und so diejenige Schwierigkeit beschränkt wird, daß bei der gänzlichen Auseinanderhaltung von Realschule und Gymnasium die Wahl des Lebensberufs zu einer Zeit erfolgen muß,

wo häufig weder Eltern noch Kinder die genügenden Anhaltspunkte für eine solche Entscheidung besitzen, — obwohl man freilich auch wird sagen können, daß die Wahl von Gymnasium oder Realschule nicht geradezu für den künftigen Beruf entscheidend ist. Berechtigt ist ferner der Wunsch, daß der fremdsprachliche Unterricht nicht so früh beginnen solle, wie es jetzt geschieht und daß in einem dreijährigen Elementarkurs die Übung im Deutschen intensiver betrieben werden solle. Geht man nun aber weiter, so zeigt es sich, daß mit der wiederholten Bifurcation mehr und mehr eine Scheidung, eine Auflösung der Einheit eintritt und dies am meisten gerade in den späteren Jahren, wo, wenn einmal die Einheit festgehalten werden soll, dies am meisten geschehen müßte. Ja, nicht nur bifurkirt sich der Gesamtkurs in Mittelschule mit einer fremden Sprache, dem Französischen, und die höhere Schule, sondern auch diese letztere trifurkirt sich im 16. Jahr in drei Parallelabtheilungen. Hiedurch wird denn doch die Einheit ganz bedeutend gelockert, sie beruht hauptsächlich auf dem Unterrichtsgegenstand, welcher unter den gemeinsamen Fächern besonders hervortritt, nämlich auf dem Französischen. Ich werde später noch darauf zurückkommen, ob denn eine solche Einheit der Bildung überhaupt möglich und nothwendig ist; zunächst muß ich sagen, daß mir das Französische zur Begründung derselben, mit welcher zudem eine neue Epoche der nationalen Bildung anbrechen soll, nicht sehr geeignet scheint. Würde denn dadurch eine einheitliche, den „Verhältnissen und Bedürfnissen entsprechende, daher auch befriedigende Bildung" unserer Jugend erreicht, daß alle gleichviel Französisch können? Und sollte gerade das Französische die beste Grundlage sein für jegliche Art wissenschaftlicher Bildung? Man ist zu dieser Hochstellung des Französischen durch Untersuchung der Frage gekommen: welche fremde Sprache sich für den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts am besten eigne, und Bratuscheck, Ostendorf u. A. haben sich dann für das Französische entschieden. Nun will ich nicht in Abrede ziehen, daß das Französische eine Fülle von Bildungs-Elementen enthält, daß die französische Grammatik in Formenlehre und Syntax eine treffliche Schule der Logik, der formalen Bildung ist, daß die Sprache für die Schüler anziehend gemacht werden kann u. dgl; ich will noch weniger rekurriren auf die moralischen und nationalen Instanzen, wie sie (z. B. von

Direktor Jäger in Köln) in der Berliner Oktober-Conferenz 1873 geltend gemacht wurden, indem man sagte: es würde vielen Eltern widerstreben, ihre Kinder so früh und so intensiv in die französische Sprache und Anschauung eingeführt zu sehen, es drohe damit den Kindern eine ethische und nationale Gefahr, ja, es sei wenige Jahre nach dem französischen Krieg geradezu eine Unmöglichkeit, das Französische zur Basis des höheren wissenschaftlichen Studiums zu machen. Also ich gebe zu, daß das Französische sich zu einer Basis eignen mag, aber doch nur für solche, welche von einer gründlicheren und tieferen Einführung in die klassische Bildung von vornherein abstrahiren. Denn das ist doch nicht zu leugnen, daß durch die vorgeschlagene Einrichtung der Schwerpunkt der Bildung gründlich verrückt wird. Es liegt ja doch nahe zu fragen: wie stehts denn nun eigentlich mit den classischen Sprachen? Antwort: Latein beginnt man im 12ten Jahr, Griechisch im 16ten. Das sollte wirklich genügen? Ostendorf versichert freilich, daß, wenn das Lateinische in Tertia begonnen werde, das ganze grammatische Pensum, das bisher der Sexta, Quinta und Quarta zufällt, in Einem Jahr sich bewältigen lasse, man habe ja dann reifere und schon gehörig vorgebildete Schüler und man müsse eben auch die Forderungen in gewissen Punkten ermäßigen. Das sind aber eben sanguinische Versicherungen, deren Richtigkeit erst durch die Praxis zu erweisen wären, vorerst möchte ich mir sehr starke Zweifel vorbehalten, wenn man nicht mit einer oberflächlichen Dressur sich begnügen will. Und selbst wenn es mit dem Lateinischen noch gienge, wie stände es dann mit dem Griechischen? Der Fall kommt ja bisweilen vor, daß junge Leute erst im 15ten oder 16ten Jahr das Griechische anfangen, weil sie früher für ihren Beruf es nicht nöthig zu haben glaubten; aber jeder Examinator wird nach den Erfahrungen, die an solchen, selbst an begabten und fleißigen Schülern gemacht werden, keine Verallgemeinerung dieser Praxis wünschen. Ostendorf macht insbesondere geltend, daß das Lateinische den Hauptzweck, welchen es gegenwärtig haben könne, nur dann zu erfüllen vermöge, wenn es von Anfang an wissenschaftlich betrieben werde, so betrieben aber bilde es in den unteren Klassen ein durchaus fremdartiges Element zwischen den übrigen Fächern, deren Betrieb ein elementarer sei. Hier scheint mir „wissenschaftlich“ und „elementar“ in einen falschen Gegensatz gebracht zu

sein. Der Anfangsunterricht im Lateinischen ist gewiß „elementar“, ist er ja doch, und mit Recht, zu einem guten Theil mechanisch, er ist aber dabei methodisch, und das scheint Ostendorfs Ausdruck „wissenschaftlich“ zu bedeuten, das Methodische kann doch aber kein Fehler sein. Wenn Ostendorf aber doch die methodische Übung einer todten Sprache für einen Fehler hält und daher zuerst die „praktische Übung“ einer lebenden Sprache verlangt, so fragt es sich sehr, ob gerade eine solche praktische Übung die richtige Vorschule für den späteren „wissenschaftlichen“ Betrieb des Lateinischen und Griechischen wäre. Ostendorfs Vorschlag mag sich eignen für solche Schüler, welche später in die neusprachliche oder mathematisch-naturwissenschaftliche Abtheilung übergehen, aber für die altklassische Abtheilung, d. h. für das Gymnasium ist er abzuweisen; es muß, wie Bonitz in der Berliner Conferenz sich ausdrückte, sehr bezweifelt werden, „ob bei einem solchen Gang des Unterrichts das Lateinische und Griechische noch die Macht über den Schüler (und umgekehrt!) gewinnen können, welche für die gymnasiale Bildung nothwendig ist“. Um sich in eine Sprache und den darin ausgeprägten specifischen Geist hineinzuleben, dazu braucht es bei jungen Leuten (wie bei den alten) nicht bloß eine gewisse Reife, die im 14ten und 16ten Jahr freilich größer ist, als im 10ten und 12ten, sondern es gehört dazu auch eine gewisse Zeit, wie man in einem neuen Haus nach acht Tagen jeden Winkel genau besichtigt haben und kennen kann, ohne deßhalb schon darin heimisch zu sein. Es wird meines Erachtens von Seiten des Gymnasiums höchstens der von Wiese gemachten Concession beizustimmen sein: daß ein sorgfältig durchgeführter Versuch, aber mit Beschränkung auf realistische Schulen, angestellt werden möge, was dann freilich einer Ablehnung der Anwendung auf das Gymnasium gleichkommt.

Das Princip einheitlicher Bildung liegt wenigstens zum Theil auch der Anstalt zu Grund, welche, zunächst einzig in ihrer Art, 1872 in Stuttgart begründet worden ist, dem Realgymnasium. Man hat darin das classische, das neusprachliche und das naturwissenschaftlich-mathematische Element zu vereinigen gesucht und in analoger, natürlich aber durch lokale Verhältnisse mannigfach modificirter Weise hat man angefangen, auch in kleineren Städten unseres Landes sog. combinirte Anstalten zu errichten, in welchen die Lateinschule und die Realschule sich zur Einheit zusammen-

schließen sollen. Es ist aber in unserer Betrachtung das Stuttgarter Realgymnasium von diesen kleineren Anstalten zu trennen, da sowohl die Ursache der Entstehung als auch der innere Organismus bei beiden sich wesentlich von einander unterscheiden.

Das Realgymnasium (über welches das Nähere auseinandergesetzt ist in dem Programm von 1872: „Die Idee des Realgymnasiums und ihre Verwirklichung im Stuttgarter Realgymnasium" von Rektor Dillmann) ist aus einer realistischen Abtheilung des Gymnasiums hervorgegangen, welche errichtet wurde, um den nicht griechisch lernenden Schülern ein geeignetes Unterkommen zu verschaffen; man wollte mit der Herstellung des Realgymnasiums „einem dringenden und weitverbreiteten Bildungsbedürfniß entgegenkommen", man wollte den betreffenden Schülern eine Bildung geben, „welche sie ebenso für den Eintritt in die Fachschulen des Polytechnikums als für den Besuch der Universität zum Studium derjenigen Fächer, für die bei der Maturitätsprüfung das Griechische nicht verlangt wird, befähigen, aber auch im Fall des unmittelbaren Übertritts zu irgend einer gewerblichen Berufsart ihnen reichsten Nutzen gewähren würde". (Progr. S. 5.) Zugleich war auch hier das Streben nach Einheit der Bildung von wesentlichem Gesichtspunkt. (S. 18, s. ob.) Die Vermittlung wird nun dadurch gesucht, daß zwar das Lateinische „für die gesammte Ausbildung die Grundlage bildet, und das Untergymnasium vollständig beherrscht" (S. 9), dabei aber mit dem Fortschritt der Klassen Mathematik und Naturwissenschaft, sowie die modernen Sprachen immer mehr Berücksichtigung finden.

Wenn ich nun auch gegenüber dem Realgymnasium, in welchem manche den Messias der Pädagogik erblicken möchten, einige Bedenken ausspreche, so thue ich dieß doch fast schüchtern. Zwar die Bemerkung wird überflüssig sein, daß mir jede persönliche Beziehung gänzlich fern liegt; aber ich kann bloß theoretisch verfahren und kenne die Anstalt nicht aus eigener Anschauung. Hier ganz besonders muß ich daher darauf hinweisen, daß meine ganze Erörterung in erster Linie dazu dienen soll, weitere Besprechungen hervorzurufen. Durch sachliche Argumente lasse ich mich gern widerlegen.

In erster Linie scheint mir, daß auch dem Realgymnasium der Vorwurf nicht wird erspart werden können, der den vermittelnden

Gründungen gewöhnlich gemacht wird, „daß nämlich ein gewisser innerer Widerspruch oder (s. Progr. S. 22) ein Dualismus darin herrsche". Nur fasse ich diesen Dualismus vorwiegend nicht von der Seite, daß ein Nebeneinander von „zwei Gesichtern" eine veritable Janusphysiognomie vorhanden wäre, die Sache ist vielmehr die, daß zwei Köpfe nacheinander aufgesetzt werden. Denn es ist ja zugestanden, daß der Schwerpunkt bis zum 14ten Jahr ein anderer ist als später. Die Schüler müssen sich also in der Periode des Übergangs von einem zum andern umdenken, sie müssen (nicht debent, sondern necesse est) mehr und mehr sich daran gewöhnen, das, was bisher Centrum, Hauptsache war, als ein Nebenwerk, das aber noch eine gewisse ehrende Rücksicht verdient, zu betrachten und dafür moderne Sprachen, Naturwissenschaften, vor allem aber Mathematik als den Schwerpunkt ihres Studiums anzusehen. Dadurch aber muß nicht nur die organische Einheit der Bildung innerhalb der Anstalt überhaupt, sondern auch die individuelle Einheit im Kopf und Bewußtsein des einzelnen Schülers gestört werden, weßhalb denn auch Ostendorf meint: das Realgymnasium sei ein verstümmeltes Gymnasium, eine Anstalt, die unten eine lateinische, oben eine mathematische Schule sei, und der kecke Verfasser der „Nationalen Erziehung" behauptet gar, daß das Realgymnasium unmöglich einen Fortschritt darstellen könne. Ich theile nun, wie sattsam bemerkt, durchaus nicht alle Ansichten Marquardts, daß aber jener Dualismus sich fühlbar macht, wird doch einigermaßen dadurch bezeugt, daß man von Schülern der oberen Klassen die Äußerung hören kann: sie sehen nicht recht ein, wozu sie eigentlich das Latein noch beibehalten müssen. Nun sehen freilich die Schüler manches nicht recht ein, aber in diesen Äußerungen der enfants terribles scheint mir doch etwas richtiges verrathen zu sein. Denn wenn das Resultat des lateinischen Unterrichts in den oberen Klassen als so sehr befriedigend geschildert wird (Progr. S. 17), so sind da freilich die Anforderungen verschieden, ich kann aber nicht glauben, daß die letzteren sehr hoch gespannt sind, wenn gesagt wird, daß „die Schüler durchschnittlich ein vollständiges Verständniß für Tacitus und Horaz bewiesen haben". Ein solcher Glaube ist sonst in Israel selten gefunden worden. Man braucht wahrlich nicht an der „Argumentmacherei" hängen zu bleiben, um doch die Ansicht zu haben, daß mit 5 Stunden Lateinisch in Prima ein solches

„vollständiges Verständniß“ der nach Form und Inhalt wohl schwierigsten unter den lateinischen Schulschriftstellern kaum zu erreichen sein möchte. Wo ist das Gymnasium, das solcher Resultate sich stets rühmen könnte? Die Compositionsfrage will ich nicht weiter berühren, ich bin aber auch der Meinung, daß bloße Exposition nicht ausreicht. (Textkritik und Sprachwissenschaft werden natürlich nicht verlangt, fragt es sich doch, ob sie im Gymnasium eine Stelle finden sollen). Hienach ist, obwohl natürlich die Stellung des Lateinischen im Realgymnasium eine entschieden bessere ist, als in der preußischen Realschule I O., wo dasselbe gewiß besser ganz wegfiele, doch schwer zu glauben, daß im Realgymnasium dasselbe erreicht werde, wie im Gymnasium; es müßten denn hinsichtlich der Qualität der Schüler und vor allem der philologischen Lehrer an den oberen Klassen ausnahmsweise günstige Bedingungen zutreffen, was denn freilich auch einmal möglich ist, aber für das Ganze nichts beweist. Kommt nun aber noch dazu, daß das Realgymnasium kein Griechisch hat, so ist daraus allein schon klar, daß in der That die Einheit der Bildung, der Realschule und des Gymnasiums nicht erreicht, sondern ein drittes Neues geschaffen worden ist. Denn daß das Griechische nothwendig ist, um eine unvollständige, einseitige, schiefe Auffassung des Alterthums zu verhüten, braucht doch nicht erst bewiesen zu werden. Endlich ist eine fast nothwendige Folge der inneren Organisation des Realgymnasiums eine Überladung der Schüler mit Arbeiten: denn wo so vieles zugleich erreicht werden soll, muß der Privatfleiß der Schüler ungewöhnlich angestrengt werden.

Man wird mir freilich entgegenhalten: das Verhältniß von Gymnasium und Realgymnasium werde ganz falsch aufgefaßt, wenn man glauben wollte, das erstere sollte vom letzteren verdrängt werden. Das ist ja freilich keineswegs die Absicht bei der Begründung des Realgymnasiums gewesen; vielmehr sollte durch die Errichtung desselben das Gymnasium „seiner ursprünglichen, rein humanistischen Bestimmung zurückgegeben“ werden. (Progr. S 5.) Indessen wird jene falsche Auffassung doch nicht wenig gefördert, wenn man allzustark betont, daß das Realgymnasium eigentlich doch allein den Forderungen der Zeit entspreche und daß also das Gymnasium bei Licht betrachtet ein überwundener Standpunkt sei. Man gebraucht hiebei, wie oben bemerkt, häufig das Schlagwort,

daß die Bildung eine einheitliche sein müsse, daß aber diese Einheit bei der bisherigen Einrichtung, d. h. beim Fortbestehen des Gymnasiums nicht erreicht werden könne. Ich komme damit auf die principielle Frage: was es denn eigentlich mit dieser berufenen Einheit der Bildung für eine Bewandtniß habe, ob eine solche in unserer Zeit und in unserem Schul-Organismus nothwendig und möglich sei.

Es scheint mir nun, daß diese Einheit, so schön sie auch wäre, doch mit den wirklichen Verhältnissen zu sehr in Conflikt kommt, um einer Realisirung fähig zu sein. Eine völlige Einheit der Bildung ist ja schon deßhalb nicht möglich, weil der Unterschied von Volksschule und höherer Schule schlechterdings nicht entfernt werden kann. Hiedurch wird aber gewiß ein weit größerer Riß in die Bildung der Nation gebracht, als durch das Nebeneinander von Gymnasium, Realschule und sonstigen höheren Anstalten. Abgesehen von allem andern ist es ja doch schon das Erlernen irgend einer fremden Sprache, einer alten oder modernen, wodurch der eine Schüler und also auch Bürger vom andern getrennt wird. Es wird in dieser Beziehung in andern Städten nicht viel anders sein, als es in Tübingen, wo ich dieses schreibe, hier freilich, wie bekannt, ganz besonders der Fall ist. Gegenüber von dieser „Spaltung der Nation", deren Aufhebung nur durch die Gewaltmittel des Socialismus möglich wäre, ist die durch den Unterschied der höheren Schulen hervorgebrachte Spaltung die untergeordnete. Indessen ein Unterschied besteht freilich auch zwischen letzteren Schulen selbst, also zwischen Gymnasium, Realschule und nunmehr auch Realgymnasium. Sehen wir nun dasjenige genauer an, was in allen diesen Anstalten getrieben wird, so finden wir einerseits ein Gemeinsames, andererseits ein Besonderes. Jenes, das Gemeinsame, wird am besten mit dem Namen „Bildung" bezeichnet, sofern man damit nicht sowohl ein gewisses Maaß von positiven Kenntnissen, auch nicht von technischem Können, sondern eine solche Formirung der Geisteskräfte meint, kraft welcher der Mensch, auf Grund eines bis zu einem gewissen Grad selbständigen Denkens, für höhere, auch außerhalb seines nächsten Kreises liegende Gegenstände und Interessen empfänglich und aufnahmefähig ist. Darauf arbeiten denn doch wohl alle drei Anstalten, Gymnasium, Realgymnasium und Realschule, hin und insofern sind sie ohne eine gewisse Einheit

gar nicht denkbar. Aber jede thut auch noch etwas Besonderes. Denn mag man noch so sehr hervorheben, daß die Schule nicht Wissen, sondern Bildung zu geben habe (wie z. B. Roth, „über die Principien", Kl. Schr. I, S. 343 ff.), so ist ja doch das eine mit dem andern nothwendig verbunden. Der künftige Beruf ist ja doch wenigstens mitentscheidend über die Frage, ob ein junger Mensch das Gymnasium oder die Realschule besuchen soll, und für diesen künftigen Beruf braucht derselbe freilich Bildung, aber auch positives Wissen, der Gymnasist für die Universität, der Realschüler für das Polytechnikum u. drgl., — muß doch jeder zum Schluß ein Examen machen, in welchem es sich nicht bloß um „Bildung" handelt. — Aber eben das, sagt man, eine solche frühe Wahl des Berufs und demgemäß eine solche Spaltung ist ja gerade das πρῶτον ψεῦδος und das soll nicht sein. Es wird aber eben doch nicht anders zu machen sein, solang die verschiedenen Berufe eine nur durch langjährigen Unterricht zu erlangende und daher nicht erst in späteren Jahren zu beginnende Vorbildung erheischen, und es wird immer weniger anders zu machen sein, je mehr die Anforderungen des Berufs im Steigen begriffen sind. Non scholae sed vitae. Gegen diese Trennung muß aber allerdings immer wieder ein Correktiv gesucht werden in jenem gemeinsamen Element der Bildung. Jede Schule hat ihre Schüler so zu bilden, daß sie die Berechtigung auch anderer Richtungen anerkennen und anstatt in egoistischer Bornirtheit ihr Programm für das alleinseligmachende zu halten, für die Interessen anderer ein Verständniß haben. Ich will nicht entscheiden, ob in dieser Beziehung vom Gymnasium oder von der Realschule mehr gesündigt wird, Pharisäer gibts überall, Zöllner schon weniger; aber das wird man sagen können, daß die Vertreter der realistischen Richtung etwas weniger laut sein dürften mit der Berufung auf die Forderungen des Lebens und der Zeit. Das ist ziemlich leicht und wohlfeil, weil die Mehrheit des Publikums für die betreffenden Schlagwörter sehr empfänglich ist und immer mehr Werth legt auf das positive und greifbare Wissen, als die mehr in der Tiefe liegende Bildung; im Leben und in der Zeit stehen aber doch auch diejenigen, welchen mit der Ausbildung in der Realschule und selbst im Realgymnasium nicht gedient wäre, die Theologen, Philologen, Philosophen, Juristen und andere mehr, welche alle doch auch etwas wissen möchten, das man brauchen

kann im Leben. Spricht nun der eine Theil dem andern die Bildung ab, weil er bei demselben nicht ein gewisses Maß, d. h. nicht das eigene Maß von positiven Kenntnissen findet, so ist damit jenes erste, gemeinsame Element, die Bildung, mit dem zweiten, besonderen, dem Wissen, verwechselt. Und da sind es ja gegenwärtig besonders die naturwissenschaftlichen Kenntnisse, welche auf das Panier des Parteibewußtseins geschrieben werden. Wer nicht in irgend einem naturwissenschaftlichen Gebiet gerade so viel weiß, als sein realistischer Interlocutor selbst weiß, soll gleich ein — wenn nicht ungebildeter, so doch einseitig gebildeter, auf veraltetem Standpunkt stehender Mensch sein, während dieser Vorwurf nur dann eine Berechtigung hätte, wenn jener sich ganz und gar gegen alles außerhalb seines Fachs Liegende abschlösse. Schon ein Blick auf die englische, ja selbst auf die französische Erziehung (vgl. Hillebrand, „Frankreich und die Franzosen", S. 290: „Alle einigermaßen wohlhabenden Kaufleute von Bordeaux, Nantes und Havre senden ihre Söhne ins Gymnasium, lassen sie die Rechte studiren und nehmen sie mit dem 22. bis 23sten Jahr ins Geschäft auf") sollte doch einige Vorsicht und Zurückhaltung im Urtheil lehren. Einer solchen Verwechslung von Bildung und Wissen ist aber der Realist mehr ausgesetzt, weil die Realschule ihrer ganzen Natur nach mehr aufs Wissen angelegt ist, während das Gymnasium die Bildung mehr zu ihrem Recht kommen läßt. Und deßhalb will die „Einheit" bisweilen gar nichts anderes besagen, als die Auflösung des Gymnasiums in eine mehr oder weniger realistische Anstalt. — Daß man nun in naturwissenschaftlichen Dingen nicht ganz unwissend sei, daß man einem nicht gerade in abstruses Detail gehenden Vortrag oder Gespräch mit Interesse und Verständniß folgen kann, d. h. daß man eben das zur „Bildung" nöthige Maß von Interesse und Verständniß habe, ist eine ganz berechtigte Forderung; es scheint aber auch, daß das Gymnasium sich neuerdings dieser Forderung keineswegs verschließt, wenn doch laut den Programmen in den württembergischen Gymnasien und Seminarien Physik, Botanik, Zoologie, Chemie, Mineralogie, Geologie, Geognosie, Krystallographie, Statik, Dynamik, Akustik, Optik gelehrt wird. Schlechthin unberechtigt aber ist es, wenn man Detailkenntnisse auf bestimmten Gebieten zum absoluten Maßstab der Bildung macht anstatt zum Maßstab des Wissens, und so scheint mir denn jene „Einheit der

Bildung", welche zur Vereinigung der beiden Anstalten und Richtungen führen soll, im Grund eben auf einer Verwechslung von Bildung und Wissen zu beruhen. Mit dem gleichen Recht könnte man einem, der keinen Homer, keinen Plato oder Sophokles, keinen Ariost oder Shakspere im Urtext lesen kann, die Bildung schlechthin absprechen. Weil aber keiner alles wissen kann, ist und bleibt jene Einheit im besten Fall eine Idee, im schlimmen Fall eine Phrase. Vielmehr wie und weil das Leben und die Realität der Dinge ein Nebeneinander von Wissen und von Wissenden auf den verschiedenen Gebieten hat und verlangt, so ist auch ein Nebeneinander von vorbereitenden Bildungsanstalten eine Sache der Nothwendigkeit, und wer meint, daß Realschule und Gymnasium in irgend einem Dritten aufgehoben werden können, verkennt die realen Verhältnisse wie den Umfang und die Tiefe der Wissenschaft. Und so stellt denn auch das Realgymnasium keineswegs eine Synthesis von Gymnasium und Realschule dar, sondern ein drittes Neues, welches wieder eine besondere Art der Bildung repräsentirt, aber nicht das Gymnasium in sich aufgenommen hat. Ist nun diese neue Bildung ein Bedürfniß und eine Förderung der Zeit, so kann und muß von diesem Gesichtspunkt aus, nicht aber vom Gesichtspunkt der Einheit aus, auch der entschiedenste Vertreter des Gymnasiums dem Realgymnasium wünschen, daß es seine Straße ziehen möge fröhlich; das Realgymnasium nehme alle diejenigen in sich auf, die, ohne eine vollständige classische Bildung zu bekommen, doch wenigstens an derselben participiren wollen. Darin kann für das Gymnasium, wenn dieses seiner rein humanistischen Aufgabe nachkommen will, nur ein Gewinn liegen.

Aber nun könnte noch ein Grund zur Eifersucht vorhanden sein, nämlich der, daß das Gymnasium gewisse Berechtigungen hat, welche das Realgymnasium resp. die Realschule nicht hat, aber gern haben möchte, nämlich die Berechtigung zum Besuch der Universität. Dieser Punkt liegt zwar eigentlich jenseits des Kreises meiner Betrachtung, mag aber doch wenigstens berührt werden.

Das Gymnasium ist die Anstalt, welche zur Universität vorbereitet, darin liegt sein Wesen und seine Bestimmung.

Demnach ergibt sich, daß dem Abiturienten des Gymnasiums, sofern er alle Fächer durchgemacht hat, keine Fakultät der Universität verschlossen ist, wogegen freilich das Gymnasium die Aufgabe

hat, seine Schüler so vorzubereiten, daß dieselben den Vorlesungen folgen können, d. h. soweit die Ansprüche nicht zu hoch gespannt werden; denn wenn manche Universitätslehrer über ungenügende Vorbildung der Gymnasisten, zumal in den Realien klagen, so ist damit noch nicht jedesmal bewiesen, daß der Fehler bloß auf einer Seite liegt. Indessen im Princip wird dem Gymnasium sein Recht natürlich nicht bestritten. Dagegen ist die Berechtigung der Realschule und des Real-Gymnasiums in dieser Beziehung beschränkt. Nun ist bekannt, wie in Preußen seit längerer Zeit die Realschule für ihre Abiturienten das Recht zum Besuch der Universität sich zu erkämpfen sucht, bis jetzt aber ohne Erfolg; und auch das Realgymnasium möchte seine Berechtigung weiter ausdehnen, nämlich auch auf Mediciner und Philosophen. (Progr. S. 21, 24.) Die Entscheidung scheint besonders deßhalb schwierig, weil die, wie es scheint, competentesten Instanzen, nämlich die Universitäten selbst, in dieser Frage keineswegs harmoniren. Haben doch von den 36 Fakultätsgutachten, welche vor einigen Jahren von der preußischen Regierung eingeholt wurden, gegen die Zulassung der Realschulabiturienten sich sämtliche theologische und die meisten juristischen, dagegen nur fünf medicinische und zwei philosophische Fakultäten erklärt, während die übrigen die Zulassung für mehr oder weniger Fächer zugeben wollten. Beim Realgymnasium kommen eigentlich bloß die Mediciner in Frage. Daß nun griechische Kenntnisse auch bei diesen zum mindesten sehr wünschenswerth sind, haben gewichtige Autoritäten, wie Virchow, erklärt; indessen mag man es am Ende beim Wünschenswerthen bewenden lassen. Dagegen wird für das Studium der Philosophie (d. h. also für nicht bloß gelegentliches, dilettantisches Anhören von Vorlesungen) denn doch die Kenntniß des Griechischen unerläßlich sein; bei den Theologen, Philologen, Juristen versteht sich das ohnedies von selbst.

Ist das Realgymnasium hervorgegangen aus einer Abundanz des Gymnasiums, so ist dagegen die in manchen Landstädten begonnene Combination von Realschule und Lateinschule entstanden aus der Nothwendigkeit der Vereinfachung und Beschränkung.

Unsere kleine Lateinschule hat ohne Zweifel eine lange Zeit hindurch ungemein viel Gutes gestiftet; sie hat zur Verbreitung einer wenn auch nicht vollständigen, so doch bis zu einem gewissen

Grad schönen und richtigen Bildung sehr viel beigetragen. Wie kommt es nun, daß man diese Schule durch etwas anderes ersetzen zu müssen glaubt? daß allmählig Stimmen laut werden, welche ihre Umwandlung, ja wohl gar ihre Aufhebung verlangen? In der Concurrenz der Realschule kann der Grund nicht liegen: diese Concurrenz würde eine von tüchtigen Lehrern geleitete Lateinschule immer noch aushalten. Der Hauptgrund ist offenbar in der Schule selbst zu suchen.

Die Schwierigkeiten, welche im Organismus der Lateinschule nicht sowohl ursprünglich lagen zu der Zeit, wo man sich noch auf wenige Fächer beschränkte, als vielmehr neuerdings liegen, seit neue Unterrichtsgegenstände unabweislich verlangt werden, sind zu bekannt und schon zu oft dargelegt worden, als daß ich sie zu wiederholen brauchte. (Vgl. z. B. Hirzel in der pädag. Encycl. IV, S. 169. und meinen Artikel „Häretisches" im Corresp.-Bl. 1866 S. 241 ff.) Unter den Mängeln, die freilich auch bisweilen als Vorzüge aufgefaßt werden, war auch die bis zur Willkür und Licenz gehende Freiheit, welche dem einzelnen Lehrer, der oft erst durch Experimentiren sich in sein Geschäft hineinfinden mußte, eingeräumt war. War nun früher (vgl. die Ausführung Encycl. IV, S. 129 ff.) das Landexamen ein Regulativ, wodurch doch noch eine gewisse Einheit des Ziels und der Methode erhalten wurde, so ist es damit neuerdings etwas anders geworden. Aus verschiedenen Gründen hat das Landexamen nicht mehr dieselbe Macht in den kleinen Schulen, wie in der guten alten Zeit: denn obgleich die Zahl der Landexaminanden noch nicht erheblich abgenommen hat (wenn man von der niederen Zahl 62 im Jahr 1874 absieht), so ist doch die Zahl der Schulen, welche regelmäßig eine größere Zahl von Schülern abgeben, sehr reducirt. So waren (um die drei mir eben zu Gebot stehenden Tabellen von 1869, 1871 und 74 zu Grund zu legen) 1869 unter 73 Schülern nur 18, 1871 unter 79 nur 13, 1874 unter 62 nur 18 aus zweiclassigen Schulen und es ist bekannt, daß es nur wenige und zwar meist dreiclassige Schulen sind, welche ein starkes Contingent liefern, daß dagegen eine ganze Reihe von Schulen Jahre lang keinen nennenswerthen Beitrag zum Landexamens leistet. Ich frage nicht ob dies ein Tadel oder ein Lob ist, es handelt sich nur um Constatirung der Thatsache. Ist aber jene obige Bemerkung von der regulativen Bedeutung des Land-

examens richtig — und ich halte sie für richtig — so wäre ja den meisten Schulen das (natürlich neben der Aufsicht) sehr wesentliche Regulativ so gut als abhanden gekommen. Und wenn so das Schifflein einigermaßen ins Schwanken gerathen ist, so kommt noch dazu, daß es auch auf eine Klippe stößt, nämlich auf die Realschule. Denn obgleich über Wesen und Ziel der letzteren schon sehr viel Unklares geredet worden ist, so ist doch so viel unleugbar, daß die kleine Realschule der kleinen Lateinschule vielfach das Leben sauer, ja mitunter den Garaus macht. Taucht ja doch nicht selten bei einer Vakatur im Schoß eines Senats die Frage auf, ob man nicht eine Realschule an die Stelle der Lateinschule setzen solle, und der Gedanke ist nicht immer ganz zu verwerfen. Handelt es sich nun für die Lateinschule darum, so viel Schwergewicht und Centripetalkraft zu gewinnen, daß sie einerseits in sich selbst wohlgegründet ist, anderseits nach außen sich nicht zu fürchten braucht, so bieten sich, wie mir scheint, zwei Momente dar, welche diesem Bedürfniß entgegenkommen: die Richtung anstatt aufs Landexamen auf das Examen für den Einjährigendienst, und ein foedus aequum, eine Combination mit der Realschule. Das Gymnasium ist in einer andern Lage als die Lateinschule; es hat seinen vollständigen Organismus und sein bestimmtes Ziel, nämlich die Vorbereitung auf die Universität. Für die Lateinschule wird sich mehr und mehr als Ziel eben das Militärexamen geltend machen. Man sage doch nicht: damit stelle man ein äußerliches heterogenes Princip auf. Keine Anstalt hat ja ihr Ziel in sich selbst, in letzter Beziehung bereitet jede für das Leben vor, jede aber wird dies thun innerhalb der Grenzen, die ihr durch ihre Einrichtung gesteckt sind, und nach den Mitteln und Bedürfnissen des Orts, wo sie sich befindet. Man könnte freilich sagen: wie das Gymnasium für die Universität, so bereite die kleine Lateinschule für das Gymnasium vor. Dem widerstreitet aber eben, von verhältnißmäßig wenigen Anstalten abgesehen, die Thatsache, daß von den Lateinschülern wenige Schüler an das Gymnasium abgegeben werden, gewöhnlich nur diejenigen, welche im Landexamen durchgefallen sind. In einem wahrhaft organischen Zusammenhang mit dem Gymnasium stehen die kleinen Schulen thatsächlich nicht. Sollen sie nun ihr Dasein vor der Welt und insbesondere vor der Gemeinde, welche sie unterhält, rechtfertigen, so müssen sie einem praktischen Zweck dienen, und dieß

ist, wie ich glaube, eben die Vorbereitung für das Militärexamen. (Vgl. Schwäb. Merkur 8 Juni 1872.) Aber ist denn hiezu Combination von Lateinschule und Realschule nothwendig? Wie die Lateinschule bisher aufs Landexamen vorbereitet hat, kann sie nicht auch vorbereiten auf das Militärexamen, das doch wohl weniger rigoros ist, oder auf eine höhere Klasse, wo das Militärexamen gemacht oder das nöthige Abgangszeugniß ertheilt wird? Der Unterschied ist der, daß die Landexaminanden meist nur verhältnißmäßig wenige sind, während das Militärexamen eine weit größere Zahl angeht. Hatte aber die Zubereitung fürs Landexamen nothwendig nicht selten eine gewisse Vernachlässigung der anderen Schüler zur Folge, so ergibt sich daraus, daß für eine gleichmäßige Vorbereitung der ganzen Schule eine Vermehrung der Lehrkräfte und eine völligere Ausnützung der Zeit nöthig ist, und dies wird möglich bei der Combination. Es wird zu weit führen, wollte ich hier auf Einzelnheiten eingehen, die Versuche liegen ja thatsächlich vor, man wird freilich noch da und dort modificiren und corrigiren, normiren und reguliren müssen. Schwierigkeit wird z. B. der Unterricht im Griechischen machen. Denn soll die combinirte Anstalt ihre Fühlung mit dem Gymnasium nicht ganz verlieren, so muß sie das Griechische festhalten, was dann aber nur durch Bifurcation oder durch Dispensation von andern Fächern, oder, wie schon bisher an manchen Orten, durch Privatunterricht möglich sein wird. Eine einheitliche und vollständige Gymnasialbildung wird jedoch mehr und mehr im Gymnasium zu suchen sein. — Eine „Aufsaugung" der Realschule durch die Lateinschule aber wird man in dieser Combination nicht finden dürfen, schon wegen des fakultativen Charakters des Griechischen, es handelt sich vielmehr um eine Tränkung der Lateinschule mit realistischem Stoff, und nur dieser Stoff soll von den Schülern aufgesaugt werden, nicht aber die ganze Realschule. Will man aber innerhalb der combinirten Anstalt eine völlige Bifurcation in eine humanistische (lateinische) und eine realistische (französische) Abtheilung, so liegt die Gefahr nahe, thatsächlich auf die frühere Latein- und Realschule zurückzukommen. Wo daher die Zahl der Lehrer und Schüler, sowie die lokalen Mittel nur so wie bisher an vielen Orten, d. h. kärglich und mit Noth dazu ausreichen, ein- oder zweiclassige Latein- und Realschulen neben einander zu halten, da wird eine Combination entschieden angezeigt sein; da-

gegen wo für ein Gymnasium und eine vollständige Realschule Raum ist, wird eine Vereinigung abgewiesen werden müssen, weil solche vollständige Anstalten ihr volles Recht für sich haben; wo endlich alle drei Anstalten Platz haben, wie in Stuttgart, mögen sie alle drei gedeihen. Eine Einheit der Bildung wird aber auch durch dieses municipale Institut nicht erreicht werden, schon wegen der Rücksicht auf die Wünsche der einzelnen Gemeinden, im Gegentheil, unser württembergischer pädagogischer Mikrokosmus, der ohnedieß schon vielgestaltet ist, wird an Mannigfaltigkeit nach zunehmen. Es kann auch noch der Fall eintreten, daß da und dort der Wunsch nach einer etwas höheren Schule ohne fremde Sprache sich äußern wird; man wird vieleicht für Schüler, die mit dem 14ten Jahr austreten und keine real-lateinische Bildung verlangen, aber doch nicht ganz mit der Volksschule sich begnügen wollen, — solche aber besuchten bisher die Realschule — eine „Mittelschule“ wünschen, in welcher mehr Mathematik getrieben würde.

(Schluß folgt.)

Eine algebraische Aufgabe
vom ersten Grad mit einem Unbekannten

soll nach Bardey „Methodisch geordnete Aufgabensammlung über alle Theile der Elementararithmetik“ (2. Aufl. 1873) folgende sein (Cap. XXIII, Nr. 112):

Welche Zahl hat hinten eine 2 und wird dadurch verdoppelt, daß man die 2 rechts abschneidet und vorn links wieder ansetzt?

Nennt man die Zahl x und bezeichnet man ihre Ziffernanzahl mit n, oder ihren Ordnungswerth mit n — 1, so ist die Gleichung

$$2x = \frac{x-2}{10} + 2 \cdot 10^{n-1},$$

welche allerdings nach x vom ersten Grad ist, aber noch eine zweite Unbekannte n im Exponenten enthält. Es folgt

$$x = \frac{2\,(10^n - 1)}{19},$$

und ist daher noch die zweite Aufgabe zu lösen, den kleinsten Werth von n zu finden, wofür $10^n - 1$ durch 19 theilbar ist. Dieß kann durch Probiren geschehen, hängt aber theoretisch mit dem fermatschen Satz zusammen, aus welchem folgt, daß n entweder 19—1

selbst oder ein Factor von 18 ist. Dießfalls findet das erste statt ($n = 18$), wie man, anstatt sich direct zu überzeugen, aus Jacobis Canon arithmeticus oder aus Reuschles Tafel der Hauptexponenten von 10 für die successiven Primzahlen der zwei ersten Myriaden im Stuttgarter Herbstprogramm von 1856, entnehmen kann. Damit ergibt sich

$$x = 105263157894736842$$

als die kleinste Zahl, welche die verlangte Eigenschaft hat. Aber die zahlentheoretische Aufgabe hat unendlich viele Auflösungen; wird die 18ziffrige Zahl 2mal, 3mal, überhaupt beiliebig oft an sich selbst gereiht, so hat man stets wieder eine Zahl von der verlangten Eigenschaft, oder die allgemeine Auflösung ist

$$x = \frac{2 \,.\, (10^{18m} - 1)}{19},$$

wo m alle Werthe von 1 an bis ins Unendliche haben kann.

Das Wesentliche dieser Aufgabe ist offenbar nicht sowohl die algebraische Gleichung ersten Grads in x, als vielmehr die zahlentheoretische Gleichung in n, welche zunächst auf den fermatschen Satz, die eigentliche Schwelle der Zahlentheorie, hinweist. Allerdings kann jene Zahl auch mechanisch gefunden werden. Man weiß von ihr, daß ihre Endziffer rechts 2 ist und aus den Bedingungen der Aufgabe folgt, daß ihre Anfangsziffer links 1 sein muß, so aber, daß auf diese nach rechts eine Ziffer $\angle$ 5 folgt. Man erhält daher die successiven Ziffern von der 2 (an der Einerstelle) an, wenn man dieselben successive verdoppelt, bis man auf die Ziffer 1 kommt, aber so, daß ihr eine Ziffer $\angle$ 5 rechts folgt. Dieß ist aber gar nichts Algebraisches mehr.

Bardey bringt ähnliche Aufgaben, wo an die Stelle von 2 eine andere Ziffer, wie 7, 9 tritt. Die allgemeine Formel, wenn a irgend eine Zahl zwischen 0 und 10 vorstellt, ist ersichtlich

$$x = \frac{a\,(10^{mn} - 1)}{a \,.\, 10 - 1},$$

wo n, wie oben, der Hauptexponent von 10 nach der Zahl $a \,.\, 10 - 1$ ist und m irgend eine ganze Zahl, so daß für $m = 1$ der kleinste Werth von x erhalten wird. Ist z. B. $a = 1$, so ist $x = 1$ oder 11 oder 111 u. s. w., was auch ohne die Theorie erhellt. Ist $a = 4$, so ist der kleinste Werth von x

$$x = \frac{4 \,.\, (10^6 - 1)}{39} = 102564,$$

weil 6 der Hauptexponent von 10 nach 39, d. h. weil 10^6 die niedrigste Potenz von 10 ist, welche nach Abzug der Einheit, durch 39 theilbar ist. Ist a = 9, so hat man, weil 44 der Hauptexponent von 10 nach 89 ist, in

$$x = \frac{9 . (10^{44} - 1)}{89}$$

die kleinste Zahl, deren Ausrechnung wir dem Leser überlassen wollen.

Stuttgart. C. G. Reuschle.

Zu Virgilius.

In der Berliner Zeitschrift für das Gymnasialwesen, 1874, S. 709, bespricht Dir. Dr. Nauck in Königsberg drei Stellen des vierten Buchs der Äneis, darunter eine, die mich zunächst zu einem kurzen Referat im Corresp.-Blatt veranlaßt. Nämlich in der Beschreibung der Fama 4, 181: cui quot sunt corpore plumae, tot vigiles oculi subter, mirabile dictu, tot linguae, totidem ora sonant, tot subrigit aures — ist wohl bis jetzt niemand aus dem Worte subter klug geworden. Nun schafft Nauck auf eine Weise Rath, die an das Ei des Columbus erinnert: er interpungirt einfach vor subter, und mit einemmale werden wir die Augen unter den Federn glücklich los und bekommen dafür den Mund richtig unterhalb der Augen. Er hätte dabei auch noch an das ganz ähnliche homerische „die Hände oben, die Füße unten“ z. B. Il. 13, 75 u. a. erinnern können.

Weniger einverstanden wird man vielleicht mit der Erklärung der beiden andern Stellen sein, welche bei dieser Veranlassung hier auch noch berührt werden mögen.

4, 193 — nunc hiemem inter se luxu, quam longa, fovere — übersetzt Nauck: „jetzt lägen sie einander den ganzen langen Winter hindurch schwelgend in den Armen“; er macht also inter se zum Object von fovere und hiemem zu einem Accusativ der Zeit. Allein abgesehen davon, daß letzterer sich etwas prosaisch ausnimmt und andererseits ziemlich Phantasie dazu gehört, um sich das Paar den ganzen langen Winter hindurch sich in den Armen liegend zu denken, sind namentlich die Begriffe „schwelgend“ und „sich in den Armen liegen“ kaum vereinbar, denn luxu, das schwerlich ein Schwelgen in der Liebe, ein Übermaß derselben

bedeuten kann, bezieht sich ohne Zweifel ganz besonders auf die wiederholten regales mensae (1, 686. 4, 77), und während derselben liegen sich doch wohl die Liebenden nicht in den Armen! Zu inter se fovere würde man statt luxu eher etwa amplexu (8, 388) erwarten. Daher bleiben wir lieber bei der Verbindung hiemem fovere, und nehmen letzteres in seiner einfachen Bedeutung wärmen, hegen und pflegen, also den kalten Winter sich angenehm und behaglich machen. In freierer Weise, mehr erklärend als wörtlich übersetzend, will wohl auch Ladewig mit seinem für unmöglich erklärten „den Winter verschwelgen" dasselbe sagen.

4, 246 soll apicem et latera Atlantis duri nicht mehr „die Spitze und ragenden Seiten" sondern „die Krone und ragende Brust des mühseligen Atlas" heißen. Ruht also wohl auch der Himmel nicht mehr auf dem Scheitel (247), sondern eben auf dieser Krone des Atlas, die wir uns ja wohl nicht anders als auf oder über dem Scheitel denken können? Ich verstehe unter apex nichts anderes als was 247 vertex oder 249 caput heißt. Nauck behauptet zwar, in der ganzen Stelle werde von dem Atlas nur als von einem Greise (senis, 251) gesprochen, allein das wird ihm niemand glauben. Die ganze Schilderung, unbefangen betrachtet, setzt wesentlich den Atlas als Berg, natürlich als personificirten, wie ja auch wir vom Fuß, Rücken, Haupt 2c. eines Berges sprechen. Der Schein, als ob er leibhafte Person wäre, rührt daher, daß der Dichter seiner Phantasie etwas die Zügel schießen läßt und die Grenzlinie der Personification nicht mit allen einzelnen Zügen oder vielmehr Ausdrücken seiner Schilderung scharf einhält. Also ist Atlas nicht der Greis, sondern der Alte, auch ist er nicht der mühselige, der Sturm, Eis und Regen ertragen muß, sondern der harte und starke, der das alles ertragen kann. Von ragender Brust aber kann vollends keine Rede sein, denn abgesehen davon, daß selbst bei einer Person „ragend" eher ein Epitheton des Hauptes als der Brust ist, kann ja latera nur da mit „Brust" übersetzt werden, wo, wie beim Redner, die Lunge, d. h. die zu beiden Seiten der Brusthöhle liegenden Lungenflügel ins Spiel kommen.

Kraz.

Die Reallateinschule in Böblingen.

Im Correspondenzblatt 1874, Nr. 6 wurde die Kombination der Real- und Lateinschule in Böblingen besprochen und es sind dabei die Vortheile derselben in ein helles Licht gesetzt worden. Um ein klares Urtheil über die hiesige Schulreform sich bilden zu können, müssen nicht minder auch die mangelhaften Zustände derselben zur Sprache kommen. Sie liegen hauptsächlich auf Seiten der Realschule. Für die Lateinschule sind für die 3 Jahrgänge der 11—14jährigen Schüler durch die Kombination folgende Änderungen eingetreten. Vermehrung der Unterrichtsstunden in Deutsch von 1 auf 2 wöchentlich, Latein 15 auf 20, Französisch 4 auf 8, Rechnen 2 auf 6, Geometrie 0 auf 3, Geschichte und Geographie 2 auf 3, Physik 0 auf 2, Zeichnen 3 auf 4, oder statt der beiden letzteren Fächer Griechisch von 3 auf 6 Stunden; das ist eine Vermehrung von 21 Unterrichtsstunden wöchentlich. Die Realschule erfreut sich eines ähnlichen Zuwachses nicht. Es sind in ihrem Lehrplan zwar etliche Fächer mit mehr Stunden bedacht als früher, andere dagegen sind verkürzt worden. Französisch wurde vermehrt von 6 auf 8, Rechnen von 4 auf 6, dagegen Deutsch vermindert von 3 auf 2, Naturgeschichte von 1 auf 0, Zeichnen von 5 auf 4, so daß der ganze Gewinn sich auf eine Stunde wöchentlich beläuft. Der Einwurf, daß nun aber auch den Realisten Gelegenheit zur Erlernung des Latein gegeben sei (es ist nur ein fakultatives Fach), hat wenig Bedeutung, da diese Gelegenheit, wie weiter unten ausgeführt ist, aus triftigen Gründen wenig benützt wird.

Es sind nun aber auch etliche Übelstände zu erwähnen, die theils durch die Kombination entstanden sind, theils schon früher vorhanden, durch sie wenigstens nicht gehoben wurden.

Während die eine Abtheilung Unterricht im Latein hat, wird die andere vom Reallehrer unterrichtet. Diejenigen Schüler jener Abtheilung aber, die nicht Latein lernen, haben während dieser Zeit Selbstbeschäftigung unter Aufsicht des Reallehrers. Früher standen diese Arbeitsstunden in engem, organischem Zusammenhang mit dem Unterricht. Die in den Arbeitsstunden gelösten Aufgaben konnten in der folgenden Unterrichtsstunde kontrolirt, neue besprochen werden. Dies ist durch die Kombination anders geworden. Es kann, weil die Lateiner an diesen Arbeitsstunden nicht

theilnehmen, auch im Unterricht kein Bezug auf sie genommen werden. Ihr Werth für den Unterricht ist daher bedeutend vermindert. Müssen Arbeitsstunden während der Schulzeit überhaupt immer als ein oft nicht zu vermeidender Übelstand einer mangelhaft organisirten Schule betrachtet werden, so sieht man, daß dieser Übelstand durch die jetzige Kombination, statt gehoben zu werden, nur noch geschärft worden ist. Es ist ferner ein Nothbehelf, der sich bei einer Schule mit 3 Altersklassen nicht vermeiden läßt, daß in manchen Fällen alle 3 Jahrgänge im Unterricht vereinigt sind. Dies geht nur in wenigen Fällen und bei kleiner Schülerzahl ohne Nachtheil an. Die Kombination hat diese Vereinigung bestehen lassen für Religion, Deutsch, Geschichte, Geographie, Physik, Zeichnen. Daß es bei den meisten dieser Fächer höchst wünschenswerth wäre, die älteren Schüler von den neueintretenden zu trennen, bedarf wohl keines besonderen Nachweises, namentlich wenn man bedenkt, daß die vereinigten Abtheilungen gegenwärtig 36 Schüler zählen.

Sehr dürftig ist für den Unterricht im Französischen gesorgt. Die untere Abtheilung hat wöchentlich 5, die mittlere und obere vereinigt nur 3 Stunden. Das mag wohl für die Lateiner genügend sein, die durch ihren Unterricht in Latein hiefür eine Entschädigung haben, für die Realisten aber, für die der französische Unterricht den einzigen Unterricht in fremden Sprachen bildet, ist dies entschieden zu wenig und um so bedauerlicher, als sie gegenwärtig 66 % der ganzen Schülerzahl bilden, ein Verhältniß, das statt abzunehmen, bei der jüngsten Abtheilung, die unter der bestehenden Kombination eingetreten ist, sich sogar bis auf 75 % gesteigert hat. Man darf sich hierüber nicht wundern. Durch die Kombination ist für die Lateiner die Aufgabe größer geworden als früher; neben ihrem ungeschmälerten Latein haben sie, wie oben gezeigt, die Realien in ziemlich erweitertem Maße zu lernen. Dies macht es manchen unmöglich, sich für Latein zu erklären, sie treten auf die Seite der Realisten. Wollte man aber nur solche Schüler zulassen, die der erweiterten Aufgabe gewachsen sind, so hätte unsre kombinirte Schule nach dem jetzigen Bestand 13 Schüler. In der Gemeinde aber würde, wie in der letzten Reallehrerversammlung mit Recht hervorgehoben wurde, gar bald das Bedürfniß sich fühlbar machen, wieder eine reine Realschule zu besitzen.

Die oben geschilderten Verhältnisse hatte ich im Auge, als ich in der letzten Reallehrerversammlung behauptete, daß fast der ganze Vortheil der Kombination auf die Lateinschule entfalle, die Realschule dagegen ziemlich leer ausgehe.

So viel zur Ergänzung des Berichts in Nr. 6 des Correspondenz-Blattes vom vorigen Jahre.

Wenn es sich um Kombination beider Schulen handelt, so kann diese nicht darin gesucht werden, daß nur einseitig der einen mit den Mitteln der anderen aufgeholfen werde. Es ist vielmehr eine Schule zu schaffen, in der den Bedürfnissen der Schüler beider Richtung gleichmäßig Rechnung getragen wird. Es läßt sich nun gar wohl ein Plan denken, wonach sich eine solche Kombination zum Vortheil beider Schulen ausführen ließe. Alle Wünsche lassen sich dabei freilich nicht in Erfüllung bringen. Zwei Lehrkräfte sind für 3 Altersklassen immerhin zu wenig und dazu kommen die sich zum Theil widerstreitenden Interessen beider Schulen, die sich nicht leicht vereinigen lassen. Es muß sich daher jede derselben zum voraus bereit erklären, auf einen Theil ihrer wenn auch berechtigten Forderungen zu Gunsten des Ganzen zu verzichten.

Wenn es sich um Aufstellung eines andern Lehrplans handelt, als desjenigen unserer jetzigen Kombination, wie er im Correspondenz-Blatt 1874, Nr. 6 gegeben ist, so ist zum voraus zu bemerken, daß es nicht, wie in der letzten Realversammlung vorgeschlagen wurde, möglich ist, daß ein Theil der Schüler nur im Französischen, der andere nur in Latein unterrichtet werde, da Französisch schon längst in den Lehrplan der Lateinschule aufgenommen ist und die Lateiner nicht gern auf den Unterricht in dieser Sprache verzichten werden wollen. Damit ist aber ohne weiteres gegeben, daß in der kombinirten Schule beide Sprachen zu lehren seien und daß dabei Französisch obligat werde. Es fragt sich nur, soll dies auch mit Latein der Fall sein. Aus 2 Gründen könnte ich — für die hiesigen Verhältnisse — hiezu nicht rathen. Erstens treten auch aus der Volksschule, namentlich aus der Umgegend, brauchbare Schüler hier ein, für deren Lebensgang der Besuch der Realschule zum Theil entscheidend wird, fürs andere aber ist, wie schon oben erwähnt, das Erlernen von 2 fremden Sprachen für viele Schüler eine zu schwere Aufgabe, ohne daß die Behauptung richtig wäre, es sei in diesem Falle eben die Schule selbst eine zu hohe.

Nicht bloß für die Realisten, auch für die schwächeren Lateiner wäre es gewiß nur eine Wohlthat, wenn sie auf eine fremde Sprache beschränkt würden. Die Einrichtung der kombinirten Schule würde es dann mit sich bringen, daß diese dann in der Regel die französische wäre; lägen aber besondere Gründe vor, daß für einen Schüler die lateinische Sprache wünschenswerther wäre, so könnte man ihm ja wohl ausnahmsweise die französische erlassen.

Damit nun aber das schreiende Mißverhältniß aufhöre, daß auf die Realisten im Durchschnitt wöchentlich 4 Sprachstunden kommen, während den Lateinern 14, den Griechen 20 (6 Stunden Griechisch, 10 Latein, 4 Französisch) eingeräumt sind, so sollte nothwendig im Interesse der Mehrheit das Latein in der vereinigten Schule beschränkt werden. So gut die Schüler, die in eine Oberrealschule eintreten wollen, gezwungen sind, sich in Englisch in Privatstunden unterrichten zu lassen, ebensogut kann man es den Landexaminanden zumuthen, daß sie, wenn der Schulunterricht zu vollständiger Vorbereitung nicht ausreicht, zu Privatunterricht ihre Zuflucht nehmen.

Die Schule gestaltet sich dadurch als eine solche, welche im Princip nicht auf höhere Anstalten vorbereiten, sondern ihren Schülern eine über den Stand der Volksschule gehobene, mit dem 14. Lebensjahre abschließende Schulbildung in's Leben mitgeben will. Wollte man von ihr Vorbereitung für höhere Schulen verlangen, so müßte man auch im Interesse derer, die in eine Oberrealschule einzutreten wünschen, Englisch in den Unterrichtsplan aufnehmen. Daran ist aber selbstverständlich unter den obwaltenden engen Verhältnissen nicht zu denken.

Außer der nothwendig werdenden Beschränkung des Latein ist in dem Entwurf des nachfolgenden Lehrplans die Forderung berücksichtigt, daß aus den 3 Jahrgängen in der vereinigten Schule in so viel als möglich Fächern 2 getrennte Klassen gebildet werden.

Fakultativ ist nur Latein und Griechisch. Doch sind die Griechen dispensirt von Physik und Zeichnen; dadurch ist die Aufnahme von Griechisch in den Lehrplan sehr erleichtert, ja allein möglich. Da das Schuljahr mit Georgii abschließt, die Landexaminanden aber erst im Herbst austreten, so kann ihnen wohl gestattet werden, sich in dem ihrem Examen vorausgehenden Sommerhalbjahr auf die für sie nothwendigen Fächer zu beschränken.

Entwurf eines Lehrplans.

Lehrfächer.	Griechen. I $^{11}/_{12}$j.	Griechen. II $^{12}/_{14}$j.	Lateiner. I $^{11}/_{12}$j.	Lateiner. II $^{12}/_{14}$j.	Realisten. I $^{11}/_{12}$j.	Realisten. II $^{12}/_{14}$j.	Präzeptor.	Reallehrer.	Kollaborator.	Geistlicher.
Religion	3 —	3*)	3 —	3	3 —	3	2			1
Deutsch	2	2	2	2	2	2	4			
Latein	6	4	6	4	0	0	10			
Griechisch	6 —	6	0	0	0	0	6			
Französisch . . .	6	5	6	5	6	5		11		
Rechnen	4	3	4	3	4	3		7		
Geometrie	0	3	0	3	0	3		3		
Geschichte	2	2	2	2	2	2	4			
Geographie . . .	1	2	1	2	1	2	3			
Physik	0	0	2 —	2	2 —	2		2		
Zeichnen	0	0	4 —	4	4 —	4		4		
Schönschreiben .	1	1	1 —	1	1	1			1	
Singen	1	1	1 —	1	1	1			1	
Turnen	2	2	2	2	2	2			4	
Arbeitsstunden .	0	0	0	0	6	4				
Summa .	34	34	34	34	34	34	29	27	6	1

Es muß die Lateinschule nach dem Entwurf auf einen Theil ihres seitherigen Latein verzichten, aber dennoch stellt sie sich bedeutend besser, als ohne Vereinigung mit der Realschule. Nicht bloß gewinnt sie die Realien dieser Schule in ihrem vollen Umfang, sie bekommt auch 5 Sprachstunden weiter als zuvor.

Sie hatte vor der Kombination

Latein 15, Griechisch 3, Französisch 4, zus. 22 Stunden.

durch den Entwurf erhält sie

Latein 10, Griechisch 6, Französisch 11, zus 27 Stunden.

Aus ihrem Stundenplan sind ferner alle Arbeitsstunden verschwunden, während die Realisten deren noch 6, bezw. 4 behalten.

*) Der Bindestrich bedeutet Vereinigung der beiden Klassen zu gemeinsamem Unterricht.

Stundenplan.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag
7	I. II. Religion	I. Lateinisch II. Französisch	I. Lateinisch II. Französisch	I. II. Religion	I. Lateinisch II. Französisch	I. Lateinisch II. Französisch
8	I. Lateinisch II. Rechnen	I. Geschichte II. Geometrie	I. Geographie II. Rechnen	I. Lateinisch II. Geometrie	I. Geschichte II. Rechnen	I. Deutsch II. Geometrie
9	I. Französisch II. Lateinisch	I. Französisch II. Geschichte	I. Französisch II. Lateinisch	I. Französisch II. Lateinisch	I. Französisch II. Geschichte	I. Französisch II. Lateinisch
10	I. Rechnen II. Geographie	I. Deutsch II. Französisch	I. II. Singen	I. Rechnen II. Geographie	I. II. Kinderlehre	I. II. Schönschreiben
2	I. II. Zeichnen bzw. Griechisch	I. II. Physik bzw. Griechisch		I. II. Zeichnen bzw. Griechisch	I. II. Physik bzw. Griechisch	
3	I. II. Zeichnen bzw. Griechisch	I. Rechnen II. Deutsch		I. II. Zeichnen bzw. Griechisch	I. Rechnen II. Deutsch	
4	II. Turnen	I. Turnen		II. Turnen	I. Turnen	

Bis jetzt sind die Vortheile unserer Kombination meist einseitige, durch den Entwurf vertheilen sie sich gleichmäßiger auf beide Schulen. Fast alles aber, was durch den Entwurf der Realschule zu gut kommt, kommt gleicherweise auch der Lateinschule zu statten, während sich dies umgekehrt von der jetzigen Kombination nicht behaupten läßt.

Als Hauptvorzüge des Entwurfs gegenüber der seitherigen Kombination fasse ich schließlich zusammen:

1) Erhöhung des Minimums des Unterrichts in fremden Sprachen von 3 auf 5 Stunden wöchentlich.

2) Verminderung des Maximums der Arbeitsstunden während der Schulzeit von 9 auf 6 St.

3) Weiter ausgeführte Trennung der 3 Jahreskurse in 2 gesonderte Klassen.

Literarische Berichte.

Das Buch der Bücher. Sterne vom Denker- und Dichterhimmel aller Zeiten und Völker. Teschen. K. Prochaska. (Vollständig in 30 Lieferungen à 6 Sgr.)

Von diesem Sammelwerke, das unter einem hochtönenden Titel in die Welt tritt, liegen die 14 ersten Lieferungen uns vor. Der Prospekt selber belehrt uns, daß der Sammler und Ordner dieser Aphorismen der Weltliteratur, Egon Berg, mehr als ein halbes Menschenalter zu diesem Werke verwendet habe, und daß dasselbe, „mit Rücksicht auf das umfassende Stoffgebiet, den erweiterten Gesichtskreis, die Objectivität des Standpunkts und die Strenge der Auswahl" keine Vorgänger habe. Die Sammlung wird die Kulturleistungen aller großen Nationen ins Auge fassen und ihre Dichter und Redner, Philosophen und Staatsmänner, Historiker und Naturforscher in den Rahmen ihrer Darstellung ziehen. Gegen 5000 Aphorismen aus allen Sprachen (die aus fremden sind im Original und in „bester Verdeutschung" gegeben) sollen die Entwicklung der Literatur in allen ihren Zweigen und Phasen veranschaulichen. So glaubt dieses „Buch der Bücher" dem „Literaturfreund ein höchst nützliches Repertorium, dem Manne der Öffentlichkeit in Rede oder Schrift die reichste Quelle von Schlagwörtern, Citaten, geistigen Belegmitteln, dem Lehrer und Erzieher eine Schatzkammer aller Weisheit, dem im Weltgewirr ringenden Manne ein leitender, treibender oder beruhigender Führer, der Frau und dem Mädchen eine Bibel für den Familienaltar, ein Sanktuarium des Herzens" zu werden. In der That ein hochstrebendes Ziel! Blicken wir aber in die uns vorliegenden Lieferungen, so müssen wir gestehen, daß sie uns bezüglich des Gegebenen sehr befriedigt und überaus wohlthuend angesprochen haben. Und nach der Inhaltsübersicht ist keine Sphäre des menschlichen Lebens und Seins zu finden, die nicht hier ihre Beleuchtung fände. Sicher wird deßhalb jeder, ist das Werk einmal vollendet, in trüben und heiteren Stunden gerne nach demselben greifen und aus ihm Erquickung, Belehrung, Erhebung schöpfen. Wir sehen mit Spannung den folgenden Lieferungen entgegen und erwarten zum voraus einen gleich gediegenen Inhalt wie in den bereits vorhandenen.

Vollständiger Rechenunterricht für Volks- und mittlere Schulen, von G. Keitel, Oberlehrer in Öhringen, 3. gänzlich umgearbeitete Auflage.

Dieses kompendiöse und doch reichhaltige Aufgabenbüchlein, das zugleich die nöthigen, einfachen Erläuterungen enthält, ist schon ziemlich allgemein bekannt, und wir haben bei den zwei ersten Auflagen desselben nicht versäumt, die Leser des Correspondenz-Blattes darauf aufmerksam zu machen. Diese neue 3. Auflage ist ganz auf das neue deutsche Münz-, Maß- und Gewichtssystem basirt und genau nach dem Normallehrplan für württembergische Volksschulen eingerichtet; auch nimmt es vielfach Bezug auf die vortreffliche Grammatik des Schulrechnens von O. Fischer, was dem Büchlein einen besonderen Werth verleiht. Die durch den ausgedehnteren Gebrauch des decimalen Rechnens bei dem neuen Maß- und Münzsystem ermöglichte Vereinfachung der Operationen hat der Herr Verfasser gründlich auszubeuten gewußt. Wir können das kleine Opus mit gutem Gewissen auch zum Gebrauch in den betreffenden Altersklassen unserer Real- und Lateinschulen empfehlen.

Heilbronn.

Tagesordnung für die Versammlung des Lehrervereines am unteren Neckar 24. April in der Turnhalle zu Heilbronn:

1) Rümelin: Verwendung der Roth'schen Anthologie in der Lateinschule.

2) Dürr: Kaiser Tiberius.

3) (eventuell) Riecker: Der jetzige Stand der durch Schliemann neu angeregten Frage über die Lage der alten Ilios.

27. Januar 1875. Riecker.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzler'schen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Zweiundzwanzigster Jahrgang.

März & April. № 2. 1875.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis 6 Mark. — Ankündigungen werden zu 25 Pf. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Recensionsexemplare durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden. — Für die Zurücksendung von Schriften, die nicht besprochen werden können, übernimmt die Redaction keine Verbindlichkeit.

Prüfung von Kandidaten des realistischen Lehramtes im November und December 1874.

Aufgaben im schriftlichen Theil.

A. Professoratsprüfung sprachlich-historischer Richtung.

Deutscher Aufsatz (eine Abtheilung).

Das Wort von Buffon: „Der Stil ist der Mensch selbst" soll erklärt und an Lessing, Göthe und Schiller oder an andern hervorragenden Schriftstellern geprüft werden.

(andere Abtheilung)

Das Wort von Göthe: „Das ganze Menschengeschlecht hat gelebt, damit du leben kannst" soll gewürdigt werden.

Oder: Welche Bedeutung hat das griechische Volk im Culturleben der Menschheit?

Thema zum Übersetzen ins Französische.

Es ist merkwürdig, daß Napoleon I. gegen die philosophische Schule, wozu Destutt de Tracy, Cabanis und Consorten gehörten, eine so besorgliche Abneigung hegte und sie mitunter sehr streng behandelte. Es ist bekannt, daß er sie Ideologen nannte, und eine vage, schier abergläubische Furcht vor jenen Denkern ihn erfüllte, die doch nur die traurigen Epigonen der französischen Philosophen des 18ten Jahrhunderts waren. Man kann freilich nicht in Ab-

rede stellen, daß die Doktrin jener Philosophen die größte Umwälzung gefördert und die schauerlichsten Zerstörungskräfte geoffenbart, aber immerhin war ihre Mission vollbracht und also auch ihr Einfluß beendigt. Bedrohlicher und gefährlicher war jene entgegengesetzte Lehre, die unbeachtet in Deutschland emportauchte und späterhin so viel zum Sturze der französischen Gewaltherrschaft beitrug. Sonderbar! auch in diesem Falle begriff Napoleon nur die Vergangenheit und hatte er für die Zukunft weder Ohr noch Auge. Er ahnte einen verderblichen Feind im Reiche des Gedankens, aber er suchte diesen Feind unter alten Perücken, die noch vom Puder des 18ten Jahrhunderts stäubten; er suchte ihn unter französischen Greisen, statt unter der Jugend der deutschen Hochschulen. Ja, Napoleon besaß Scharfblick nur für Auffassung der Gegenwart oder Würdigung der Vergangenheit, und für jede Erscheinung, worin sich die Zukunft ankündigte, war er stockblind.

Thema zum Übersetzen ins Deutsche.

Lafontaine VIII, 7.

Thema zum französischen Aufsatz.

L'Académie française et sa mission. Serait-il désirable que l'Allemagne eût une institution analogue?

Zum Englischen.

Da es seit mehr als 30 Jahren im Reiche gärte und es auf einer Reihe von Punkten immer wieder zu einzelnen Ausbrüchen gekommen war, so bedurfte es im J. 1525 dessen nicht, was man Verschwörung heißt, um die allgemeine Erhebung vorzubereiten. Die Luft der Zeit war mit revolutionären Stoffen geschwängert, und durch alle Stände des Reiches, vom Fürsten bis zum Bettler, gieng die Ansteckung. Es ist Unkenntniß, die da meint und sagt: dieser und jener, diese und jene haben die Revolution gemacht. Nie haben Menschen eine Revolution, zu der es wirklich kam, gemacht; die Revolutionen machen sich selbst, wie Gewitter aus aufsteigenden Dünsten, wie Krankheiten aus Verwahrlosung und aus verdorbenen Säften. Sind einmal die Elemente der Unzufriedenheit da, so ist der gewöhnliche Gang der, daß man verkehrte Maßregeln dagegen ergreift, und sie dadurch stärkt, statt beseitigt. Dann kommen einzelne, welche die vorgefundenen Zustände ausbeuten, und zwar eigennützig oder uneigennützig, je nachdem es Selbstsüchtige oder Idealisten sind. Bricht es nun los, so verlieren die,

welche in Amt und Gewalt sind, den Kopf, und falsche Schritte, dadurch vermehrte Gefahr, Davonlaufen derer, die zu bleiben die Pflicht haben, rathloses Schwanken derer, die entschieden sein sollten, folgen sich rasch unter Blitzen und Donnerschlägen und dem Gewittersturm Gottes, der durch die Welt fährt. Denn jede Revolution ist ein Gerichtstag Gottes über ein Land; Strafe und Wohlthat zugleich; letzteres, indem unter den Schauern der Bewegung das überlebte Alte zertrümmert wird, damit neu gebaut werden kann; unter dem Werk der Zertrümmerung werden viele der Zertrümmerer mitzertrümmert. Solche Ereignisse müssen von einem höheren Standpunkte aus, als dem der Parteien, betrachtet und beurtheilt werden.

Englische Periode.

Diktat aus Shakspeare.

Geschichtsfragen.

1) Vergleichung der griechischen und der römischen Colonien, nach Ursachen der Entstehung, Verhältniß zum Mutterstaat und geschichtlichen Bedeutung.

2) Die Reformthätigkeit Friedrichs II. von Preußen und Josephs II. von Östreich zusammenzustellen, hinsichtlich des Umfangs, der Tendenzen, der Art der Durchführung und der Erfolge.

B. Reallehrerprüfung.

Religion.

1) Das Wesen des Opfers und seine verschiedenen Arten im alttestamentlichen Cultus.

2) Der Charakter und das Leben des Apostels Petrus nach den Evangelien und der Apostelgeschichte.

3) Die Quellen und Grenzen unserer Gotteserkenntniß.

(Mindestens zwei Aufgaben zu bearbeiten.)

Deutscher Aufsatz.

Die Bedeutung des Geschichtsstudiums.

Deutsche Grammatik.

1) Modus und Tempus in der Conjugation nach ihrer Bedeutung zu erklären.

2) Erläuterung der Begriffe Vers und Prosa.

Deutsche Literatur.

1) Lessings, Göthes und Schillers Einfluß auf die deutsche Prosa.

2) Die Idee in Schillers Glocke und ihre Einkleidung.

3) Begriff des Classischen und Romantischen in der Poesie.

(Aufgabe 1 obligatorisch; von 2 und 3 jedenfalls eine zu beantworten.)

Thema zum Übersetzen ins Französische.

Gewöhnlich glaubt man, große Männer seien nur für Huldigungen empfänglich, welche ihnen von den Besten im Volke dargebracht werden; dem ist aber keineswegs also. Der Beifall eines jeden, wie bescheiden auch seine Stellung sein mag, geht ihnen zu Herzen. Es ist bekannt, was für eine Freude Demosthenes empfand, als er eines Tages hörte, wie eine Frau aus dem Volke zu ihrer Gefährtin sagte: „Siehst Du den Mann? Es ist Demosthenes, der gewaltige Redner." Eben so hätte Dante, dessen Terzette sogar von schlichten Eselstreibern, die weder lesen noch schreiben konnten, gesungen wurden, seine Freude an solchen kindlichen Beweisen der Volksbewunderung. Er mußte selbst es einmal mit anhören, wie er der Gegenstand abergläubischer Ehrfurcht war. Es war in Verona, da gieng er an einer Thüre vorbei, vor welcher etliche Weiber saßen, und erstaunte nicht wenig, als eines derselben mit leiser Stimme sagte: „Seht Ihr diesen Mann? Der steigt in die Hölle, wann es ihm beliebt und bringt Nachrichten von denen mit, die dort verweilen"; worauf eine andere antwortete: Es muß damit seine Richtigkeit haben; siehst du nicht, welchen krausen Bart und welche geschwärzte Hautfarbe er hat? Das kommt vom Feuer und Rauch her. Dante lächelte, indem er weiter gieng; es war ihm nicht unlieb, daß ein abergläubischer Schrecken die Gemüther beherrschte, der seinen Versen mehr Glauben zu verschaffen im Stande war.

Französisches Dictat, zugleich zum Übersetzen ins Deutsche.

Du temps de Louis XI., comme de nos jours, il y avait des individus à qui leurs contemporains n'avaient pu pardonner leur élévation imméritée, et dont toutes les actions, quelles qu'elles fussent, étaient commentées d'une manière fort peu charitable. Un de ces parvenus, Raullin de Beaune, avait alors le privilége de fixer l'attention générale, tant ses compatriotes s'étaient scandalisés de la prodigieuse fortune qu'il avait amassée. D'abord simple avocat au parlement, il était devenu chancelier du duc Philippe, et à sa mort il avait laissé à ses héritiers quarante mille livres de rente.

Il avait en outre ordonné par son testament que les fonds nécessaires à la construction d'un vaste hôpital dans la ville de Beaune seraient prélevés sur sa succession, et on doit lui rendre cette justice, que, dans cette intention, il avait accordé de larges subsides. Aussi n'était-il bruit partout que de l'hôpital de Beaune. Et il ne manquait pas de gens qui paraissaient s'être imposé la tâche d'exalter la charité posthume du fondateur. Des louanges de cette nature étant un jour prodiguées à l'ancien avocat en présence de Louis XI.: „Il n'a fait que les largesses qu'il a dû, dit le roi, il était bien juste qu'à tous les pauvres qu'il a faits pendant sa vie il fournît un logement après sa mort.“

Zum Englischen.

Man hat oft behauptet, der Brief sei nur eine geschriebene Unterhaltung. Diese Erklärung ist zu billigen, wenn man sie nicht zu wörtlich nimmt und damit nur sagen will, der Brief solle sich soviel als möglich der mündlichen Unterhaltung nähern. Der Gesichtsausdruck, der Ton der Stimme geben dem Wort eine Bedeutung und eine Farbe, welche der stumme Buchstabe nicht hervorbringen kann; andrerseits verrathen die Blicke, die Züge des Angeredeten den Eindruck, welchen unsere Worte auf ihn machen. Kurz, die Unterhaltung kann sich selbst verbessern; ist aber der Brief einmal geschrieben, so hat er nur einen Sinn und bringt nur einen Eindruck hervor. Wenn man diese Einschränkung festhält, so lassen sich aus der oben gegebenen Definition nützliche Lehren für die Art und Weise, Briefe zu schreiben, ableiten. Man möge schreiben, wie man mit einander sprechen würde, das heißt mit jener Natürlichkeit und Leichtigkeit, wie die Unterhaltung sie verlangt. Jedoch glaube man nicht, daß es, um natürlich oder einfach zu sein, genüge, aufs gerathewohl alles, was sich dem Geiste darbietet, hinzuschreiben. Die Einfachheit schließt die Arbeit nicht aus; nur muß diese stets darauf gerichtet sein, die natürlichsten und anspruchlosesten Ausdrücke zu wählen, und vor allem möge der Leser niemals die Mühe merken, die man sich gegeben hat.

Englische Periode.

(Diktat aus Spalding.)

The moral faults of Byrons poetry became more glaring as he grew older. Starting with the carelessness of ill-trained

youth in regard to some of the most serious of all truths, he provoked censure without scruple, and thus, being placed in a dangerous and false position, he hardened himself into a contempt for the most sacred laws of society. His wanton disregard for the distinction between right and wrong is nowhere paraded so obtrusively, as in one of his last works which is also the most decisive proof of his genius. His continually choosing for representation scenes of violent passion and guilty horror, his theatrical fondness for identifying himself with his misanthropes, and pirates, and seducers, were ethical faults as well as poetical errors; but he sinned more grievously still, against morality as against possibility, by mixing up in one and the same character the utmost extremes of virtue and vice, of generosity and ferocity, of lofty heroism and sensual grossness.

Lateinische Composition.

Der Amerikaner Channing fällt in seiner Schrift, Charakteristik Napoleons I., folgendes Urtheil über ihn.

Napoleon wird in unserer Zeit keineswegs so beurtheilt, wie er es sollte. Die Bewunderung, welche er selbst den Bewohnern freier Länder einflößt, ist ein übles Zeichen. Das größte Verbrechen gegen eine Gesellschaft (civitas), das, sie ihrer Freiheit zu berauben, bringt noch immer bei uns nicht jenen tiefen Abscheu hervor, welchen es verdient, und der, wenn er wirklich gefühlt würde, dem Usurpator das Brandmal (macula) unverlöschlicher Ehrlosigkeit aufdrücken würde. Freiheit ist das höchste Gut der Menschheit, und Männer welche die Freiheit unterdrückt haben, sind mit der schmerzlichsten Entrüstung zu betrachten, von der man sich weder durch den Glanz der glücklichen Kriege, noch durch die Bewunderung der Menge abhalten lassen darf. Die Völker haben durch ihre dumme, unvernünftige Bewunderung glücklicher Tyrannen sich um Unterdrückung und Sklaverei gleichsam beworben. Ich bezweifle, ob Napoleon der Schlechtigkeit seiner Handlungsweise sich recht bewußt gewesen ist; seine Zeitgenossen, die soviel zu seiner Ausbildung beigetragen haben, sind für seine Unthaten mit verantwortlich.

Lateinische schriftliche Exposition.

Sunt autem quaedam officia etiam adversus eos servanda, a quibus injuriam acceperis. Est enim ulciscendi et puniendi

modus. Atque haud scio, an satis sit, eum, qui lacessierit, injuriae poenitere, ut et ipse ne quid tale posthac, et ceteri sint ad injuriam tardiores. Atque in republica maxime conservanda sunt jura belli. Nam cum sint duo genera decertandi, unum per disceptationem, alterum per vim, cumque illud proprium sit hominis, hoc belluarum, confugiendum est ad posterius, si uti non licet superiore. Quare suscipienda quidem bella sunt ob eam causam, ut sine injuria in pace vivatur: parta autem victoria conservandi ii, qui non crudeles in bello, non immanes fuerunt. Ut majores nostri Tusculanos, Aequos, Sabinos in civitatem etiam acceperunt, at Carthaginem et Numantiam funditus sustulerunt. Nollem Corinthum: sed credo aliquid secutos, opportunitatem loci maxime, ne posset aliquando ad bellum faciundum locus ipse adhortari.

Zum Übersetzen ins Italienische.

Wenn ich diese von meinem l. Vater selbst verfaßten Erinnerungen herausgebe, so erfülle ich nur einen Wunsch von ihm.

Obwohl sie nicht bis zu dem Punkt, den er festgesetzt hatte, gebracht sind, so schien ihm doch selbst, sie könnten mit Nutzen verbreitet werden, weßhalb er mir in den letzten Tagen seines Lebens ausdrücklich die Aufgabe ertheilte, deren Veröffentlichung zu besorgen und ich fühle heute eine wahre Freude einen so schönen und meinem Herzen so willkommenen Auftrag ausführen zu können.

Denn ich hege die Überzeugung, daß das Lesen dieser Erinnerungen (wenn je möglich) die Verehrung und die Zuneigung der Italiener gegen jenes theure und gesegnete Andenken vermehren wird.

An mir ist es jedoch nicht (auch wenn ich dessen fähig wäre), mich in Lobsprüchen zu ergehen. Niemand aber, hoffe ich, wird mich der Selbstüberhebung bezichtigen, wenn ich sage, daß ich mir keine der ganz eigenthümlichen Geistes- und Gemüthsstimmung meines Vaters sich mehr anschmiegende Schreibart als die vorliegende denken kann.

Von der anspruchlosesten Beschreibung, von den sonderbarsten komischen Auftritten erhebt sich sein Vortrag mit einer unglaublichen Raschheit und Geläufigkeit zu den ernstesten philosophischen und politischen Betrachtungen und nicht selten tritt der Fall ein, daß der Verfasser, wenn man sich dessen am wenigsten versieht, auf historische Besprechungen eines Fachmanns eingeht, wobei er

auf jedem Schritt nützliche, für unsere Zeitläufe ganz geeignete Lehren einflicht.

Kurz (wenn anders die kindliche Hingebung mir das Urtheil nicht verdunkelt), ich halte dafür, daß dieses letzte Werk meines Vaters den Italienern recht willkommen erscheinen muß, auch wenn sein einflußreiches Wort mit hingebendem Muthe die Fehler, die uns ankleben, enthüllt nnd die Tugenden, die uns mangeln, andeutet. Es däucht mich, er habe damit vortrefflich die unablässige Arbeit seines Lebens abgeschlossen, welche nichts anders war, als beharrlich alle Geistes- und Gemüthsgaben auf den Ruhm und die Hebung seines Landes zu lenken.

Diktat zum Übersetzen ins Deutsche.

Aus: **Principii di composizione italiana del prof. Giov. Scavia 4. ed. Torino 1863, p. 140, 165.**

Arithmetik. (Rechnen.)

Diesesmal wurde die arithmetische Prüfung aufs Mündliche beschränkt. Es wurden Aufgaben theils aus der Zahlenlehre (Gesetze der Theilbarkeit durch 3, 9, 11, über die Bildung und Verwandlung periodischer Decimalbrüche, Summation arithmetischer Reihen, Kettenbrüche u. s. w.) theils aus der bürgerlichen Rechenkunst (Gewinn und Verlust nach Procenten, Arbeit und Verbrauch, Theilung insbesondere nach nicht kontinuirlichen Verhältnissen, Alligation, Diskonto, Verwandlung, Gold- und Silberrechnung, Staatspapierrechnung, Wechselreduktion und Wechselarbitrage) gegeben und die Lösung in einer Darstellung verlangt, wie sie sich für den Unterricht in Schulklassen eignet, deren Pensum sich noch nicht auf Buchstabenrechnung und Algebra erstreckt.

Algebra.

1) In einem unrein periodischen Decimalbruch gehen der Periode n Ziffern voraus, welche die ganze Zahl a bilden, und die Periode selbst besteht aus p Ziffern, welche die ganze Zahl b bilden. Welches ist der äquivalente gewöhnliche Bruch?

2) $\sqrt[x]{1296 : 3^{y}} = 4; \quad \sqrt[x]{1764 : (\frac{1}{2})^{y}} = 168.$

3) Von einer geometrischen Progression ist gegeben: Die Summe der Glieder = 5, die Summe ihrer Quadrate = 85 und die Summe ihrer Kuben = 455. Den Quotienten und die Progression selbst zu finden.

4) Das 130fache Produkt zweier Zahlen ist gleich der 3fachen Differenz ihrer Biquadrate, und die Summe der Zahlen, dividirt durch deren Differenz, liefert einen um $4\frac{4}{5}$ größeren Quotienten, als die Differenz dividirt durch die Summe. Welches sind die beiden Zahlen? Wie viele Lösungen?

5) Welche Zahlen lassen bei der Division durch 11 den Rest 5, und bei der Division durch 13 den Rest 9?

Planimetrie.

1) Zwei Dreiecke sind ähnlich, wenn die zwei Winkel, welche eine beliebige Ecktransversale mit den anstoßenden Dreieckseiten bildet, in beiden Dreiecken gleich sind und wenn durch diese Ecktransversalen die Gegenseiten in gleichem Verhältniß getheilt werden.

2) Ein Dreieck durch Parallelen zu einer gegebenen Geraden in eine beliebige Anzahl gleicher Theile zu theilen. (Nebst Beweis.)

3) Verbindet man den Mittelpunkt des Inkreises eines Dreiecks mit einer Winkelspitze und fällt man aus einer andern Winkelspitze ein Loth auf diese Gerade, so liegen die zum dritten Winkel gehörigen Berührungspunkte mit dem Fußpunkt dieses Lothes in einer Geraden.

4) Ein Dreieck zu construiren, wenn gegeben: Die Halbirungslinie eines Winkels und die Differenzen aus jeder der anliegenden Seiten und dem anstoßenden Segment der dritten Seite.

5) In welchen Sätzen der Planimetrie ist von mittleren Proportionalen die Rede, und in welcher Weise lassen sich diese Sätze zur Lösung der Aufgabe: „Ein Rechteck in ein Quadrat zu verwandeln," werwerthen?

6) Nach welchen Gesichtspunkten lassen sich die Aufgaben über die Theilung der Figuren gruppiren?

Planimetrie (für einen einzelnen Kandidaten).

1) Wenn man in einem Dreieck die zu a gehörige seitenhalbirende Transversale t zieht, so ist $b^2 + c^2 = 2t^2 + \frac{a^2}{2}$. Was für ein analoger Satz läßt sich aufstellen, wenn die Transversale t die Gegenseite a im Verhältniß $m : n$ theilt?

2) Durch einen Schnittpunkt zweier Kreise eine Doppelsehn so zu legen, das das Rechteck aus beiden Theilen dem Quadrat der gemeinschaftlichen Sehne gleich werde. (Grenzen der Möglichkeit.)

3) In einem gegebenen Dreieck eine Gerade zu ziehen, daß beide Theile gleichen Umfang und gleichen Inhalt haben.

4) Wie groß ist das zwischen drei gleichen Berührungskreisen liegende Stück der Fläche? (Radius = r.)

5) Zieht man die Höhen eines Dreiecks, so ist die Summe der Quadrate über dem oberen Abschnitt einer Höhe und der Gegenseite dem Quadrat des Durchmessers des Umkreises gleich.

6) Welche Folgerung zieht man aus dem Ptolemäischen Lehrsatz, wenn die Diagonalen des Kreisvierecks senkrecht auf einander stehen?

Stereometrie.

1) Zwei Gerade in windschiefer Lage bilden einen Winkel von 90°; ihre kürzeste Entfernung ist = d. Was ist der geometrische Ort der Halbirungspunkte aller Strecken von der Länge p, welche so liegen, daß ihre Endpunkte auf den beiden Geraden sich befinden?

2) Sämmtliche Kanten eines regulären Tetraeders von der Kante a werden von einer Kugel berührt. Wie groß ist der Inhalt dieser Kugel? und wie groß ist eines ihrer Segmente, welche durch die Seitenflächen des Tetraeders abgeschnitten werden?

3) Wie berechnet man den Rotationskörper, der durch Umdrehung eines Kreissegments um einen das Segment nicht schneidenden Durchmesser des Kreises entsteht?

Anmerkung. Obige Aufgaben wurden bloß einem Kandidaten zur Ergänzung einer früheren Prüfung zu schriftlicher Bearbeitung gegeben. Bei den übrigen Kandidaten war die Prüfung in der Stereometrie (wie im Rechnen) bloß eine mündliche. Die in derselben besprochenen Aufgaben, von welchem jedem Kandidaten drei bis vier gegeben wurden, bestanden theils in Beweisen zu bekannten Lehrsätzen, theils in Lösungen von Konstruktionsaufgaben aus den Kapiteln von der Geraden und der Ebene, vom Dreikant, von den Kreisen auf der Kugeloberfläche und dem sphärischen Dreieck und Vieleck, von den Polyedern (mit Einschluß des Prismatoids und der regulären Körper) und von den Umdrehungskörpern. Dabei wurden bei den Kandidaten Übung in der Anschauung räumlicher Verhältnisse, sowie Bekanntschaft mit den wichtigsten Formeln über Oberfläche und Inhalt der behandelten Körper und Körpertheile und mit dem Wege, auf welchem diese Formeln gewonnen werden, vorausgesetzt.

Trigonometrie.

1) Es soll der Inhalt eines Dreiecks durch den Radius R des Umkreises und durch Funktionen der Winkel ausgedrückt werden.

2) In einem Winkel $\alpha = 58^\circ\ 40'\ 36{,}3''$ liegt ein Punkt P,

der die Abstände $d = 24$ und $d' = 31$ von den Schenkeln hat. Wie groß ist der Abstand desselben von der Winkelspitze? (Zuerst allgemein, dann mit Zahlen.)

3) Den Winkel x zu berechnen aus:

$$12 \sin (x + 45) - 4 \cos x - 9 \sin x = 0.$$

Geschichte.

1. Zu folgenden Jahreszahlen die historischen Thatsachen schriftlich zu nennen:

a) vor Chr.: 1) 429. 2) 399. 3) 323. 4) 479. 5) 415. 6) 146. 7) 510. 8) 266. 9) 133. 10) 400. 11) 42. 12) 31.

b) nach Chr.: 1) 14. 2) 68. 3) 180. 4) 325. 5) 568. 6) 804. 7) 919. 8) 1254. 9) 1476. 10) 1529. 11) 1701. 12) 1786.

2. Zu folgenden Geschichtsthatsachen die Jahreszahlen:

a) vor Chr.: 1) Pelopon. Krieg. 2) Fall von Tyrus. 3) Die griechischen Tragiker (ungefähre Angabe). 4) Griechenland, römische Provinz. 5) Tarentinischer Krieg. 6) Zweiter punischer Krieg. 7) Jugurthas Tod. 8) Cimbern und Teutonen. 9) Cäsar in Gallien. 10) Ciceros Tod.

b) nach Chr.: 1) Das julische Haus. 2) Constantin d. Gr. 3) Stiftung der angelsächsischen Königreiche. 4) Sturz des Lombardenreichs in Italien. 5) Die Karolinger in Deutschland. 8) Der vierte Kreuzzug. 7) Sicilianische Vesper. 8) Die Stuarts auf dem englischen Thron. 9) Der Hubertsburger Friede. 10) Die jüngste classisch-literarische Periode in Deutschland.

3. Charakteristik Carls V. mit historischer Begründung.

Geographie
(physik. und politisch).

1) Die vertikale Gliederung Asiens.

2) Die sieben größten Flüsse Amerikas nach Ursprung, Lauf und Mündung.

3) Die wichtigsten Orte des Elbegebiets nach Lage und Einwohnerzahl; wo die letztere unerheblich, nach geschichtlicher Bedeutung.

Mathematische Geographie.

1) Eine Häuserreihe zieht sich so hin, daß ihre eine Seite nur zwischen Anfang unseres Frühlings und Anfang unseres Herbstes Sonne hat. In welcher Richtung läuft sie?

2) Zu welchen Tageszeiten wird diese Seite im genannten Zeitraum beschienen? Es gibt eine Breite auf unserer nördlichen Halbkugel, unter welcher die fragliche Beleuchtung an einem einzigen Tag von Anfang der Sonne bis Untergang dauert.

3) Welches ist jene Breite?

4) Welches ist der Tag?

5) Um wieviel Grade rund liegt in Quito an unserem kürzesten Tag der Aufgangspunkt der Sonne vom Ostpunkt des Horizonts ab? (Breite v. Quito 0° 14′ südlich.)

6) Liegt der Aufgangspunkt zwischen Ost und Südpunkt, oder Ost und Nordpunkt?

7) Was nennt man Sterntag?

8) Um wieviel Zeitminuten unterscheidet er sich von dem mittleren Sonnentag?

9) In wiefern läßt sich die Thatsache eines Unterschieds durch den Anblick des gestirnten Himmels erkennen?

10) An welchem Sonnenrand wird die Venus bei ihrem Durchgang eintreten?

11) Was ist der Inhalt des Gesetzes, durch das die Entfernung zwischen Sonne und irgend einem Planeten in Beziehung gesetzt ist zu der Entfernung von Sonne und Erde?

12) In wiefern wirkt die Umdrehung der Planeten um ihre eigene Achse auf die Form der Planeten?

13) Ist die Dauer einer Rotation bei Jupiter größer oder kleiner als bei der Erde?

14) Haben die äußeren Planeten stärkere Abplattung als die inneren?

15) Wie groß ist die Abplattung der Erde?

16) Um wieviel Meilen rund ist also die Erdachse kleiner als der Äquatordurchmesser?

17) Wodurch ist die Abplattung der Erde konstatirt worden?

18) Ist das Verfahren der stereographischen Projectionsmethode ein künstliches oder ein durch die Natur der Sache vorgeschriebenes zu nennen?

19) Was gilt in dieser Hinsicht von Mercators Projection?

20) Zu was für Karten benützt man vorzugsweise die stereographische Projection?

21) Wo denkt man sich bei dieser Projection das Auge des Zeichners?

22) In welcher Weise ist die Fläche bestimmt, auf welche man projicirt?

23) Was ist (bezüglich Art, Richtung und Größe) über die Linien zu bemerken, welche bei Mercators Projection die Parallelkreise darstellen?

24) Was über die, welche bei Mercators Projection die Meridiane darstellen?

25) Durch welches Mittel sucht diese Projection, soweit möglich, die Verhältnisse richtig wiederzugeben?

Schriftliche Aufgaben aus der Naturgeschichte.

I. Zoologie.

1) Systematisch geordnete und vergleichende Beschreibung der Bewegungsorgane durch alle Thierklassen.

2) Wissenschaftliche Beschreibung der Klasse der Krustenthiere oder Krebse (Crustacea) im allgemeinen; sodann Classification derselben in Ordnungen, Familien und Gattungen nebst specieller Beschreibung von 2 beliebigen Gattungen und Arten der Krustenthiere.

II. Botanik.

1) Wissenschaftliche Beschreibung des äußeren und inneren Baues a) der Wurzel, b) des Stammes und c) der Blätter der Pflanzen, sowie Belehrungen über ihre Bedeutung für die Ernährung der Pflanzen.

2) Wissenschaftliche Charakteristik der Familie der Drupaceen und Pomaceen oder der Steinfrüchtler und Apfelfrüchtler im allgemeinen, sodann Angabe ihrer wichtigsten Gattungen und Species nebst der speciellen Beschreibung von je einer Gattung und Species dieser beiden Familien.

III. Mineralogie und Geognosie.

1) Angabe und mineralogische Beschreibung der Eisenerze, welche hauptsächlich zur Eisengewinnung benützt werden; ferner ihr geognostisches Vorkommen namentlich in Württemberg, sowie Belehrungen über die Gewinnung des Eisens aus denselben.

2) Systematisch geordnete Übersicht über sämmtliche Gebirgsformationen in Württemberg mit ihren Haupt- und Unter-

abtheilungen nebst Angabe ihrer Verbreitung, sowie specielle geognostische Beschreibung von wenigstens einer dieser Formationen.

Bemerkung: Obige Aufgaben sind zur Auswahl gegeben.

Physik.

1) Vortrag über den mathematischen und physischen Hebel, enthaltend:

Die nöthigen Erklärungen, die Gleichgewichtsgesetze und deren elementarmathematische Begründung.

2) Vortrag über die tropfbarflüssigen Körper, in welchem ihre physikalischen Eigenschaften und Erscheinungen, so wie die wichtigsten hydrostatischen Gesetze aufgeführt und erklärt werden sollen.

3) Aus der Lehre vom Luft- und Wasserdruck soll eine nähere Beschreibung und Erklärung der Saug- und Druckpumpe und der doppelt wirkenden Feuerspritze gegeben und über die theoretische Leistung der letzteren eine Berechnung angestellt werden.

4) Vortrag über den Wasserdampf und die Dampfmaschine im allgemeinen nebst der näheren Beschreibung einer doppelt wirkenden Wattschen Dampfmaschine.

5) Vortrag über elektrische Telegraphen überhaupt, sodann nähere Beschreibung und Erklärung der Morseschen Schreibtelegraphen.

6) Angabe der Konstruktion der von konkaven und konvexen sphärischen Spiegeln erzeugten Bilder.

Bemerkung: Von obigen, zur Auswahl gegebenen Aufgaben sollen drei gelöst werden.

Gedanken über Reform der Gymnasien

von Prof. H. Bender in Tübingen.

(Fortsetzung und Schluß.)

Ich habe der Vollständigkeit wegen diese Reallatein-Schulfrage berichtet, ohne etwas Neues darüber sagen zu können. Ich kehre nun wieder zu meinem eigentlichen Gegenstand, zum Gymnasium zurück. Es wird sich nämlich doch fragen: ob nicht irgend eine Reform nothwendig oder wünschenswerth ist. Ich will nun nicht alle Unterrichtsfächer durchnehmen, sondern nur einiges zur Erwägung vorlegen. Ehe ich aber meine eigenen Gedanken vorbringe, will ich noch die Aufmerksamkeit auf die kürzlich erschienene Schrift

„Ein Vorschlag zur Reform unsrer Gymnasien“ von Dr. C. Peter (Director von Schulpforte a. D.) lenken.

Peter geht aus von den Klagen über die ungenügenden Leistungen der Gymnasien; daß es den Schülern am rechten regen, freudigen, selbstthätigen Eifer fehle, besonders in den oberen Klassen, daß die meisten später nichts mehr von den Klassikern wollen, daß nur Bruchstücke der classischen Literatur vorkommen u. drgl. Er findet einen Hauptmangel in der Überfüllung der Gymnasien mit Schülern, welche nicht den eigentlichen Zweck des Gymnasiums, Vorbereitung für die Universität, im Auge haben, in der Vermischung von Gymnasium und Realschule, in der Verrückung von Ziel und Wesen des Gymnasiums, sofern man von diesem eine abschließende Bildung erwarte. Der Kernpunkt seiner Reformvorschläge geht dahin (S. 14), „daß in Bezug auf Unterrichtsweise und Unterrichtsgegenstände zwischen den unteren und den oberen Gymnasialclassen streng geschieden, daß in jenen das eigentliche Lernen mit mehr Nachdruck und Consequenz getrieben, in diesen der Freiheit und Individualität der Schüler mehr Rechnung getragen werde, als bisher geschehen ist.“ Daher ist erstens eine Trennung von „Vorschule“ und eigentlichem Gymnasium, zweitens im letzteren eine Scheidung von obligaten und fakultativen Fächern erforderlich. In der Vorschule ist alles obligat: Latein, Griechisch, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Mathematik, Deutsch und Religion. Nachdem nun aber durch die Vorschule ein fester Grund gelegt worden ist, soll dem Schüler von Secunda an „das elementarische Lernen und Üben erlassen, es soll seiner individuellen Anlage und Neigung und seiner Selbstbestimmung in angemessener Weise Raum gegeben und es sollen seine Studien auf solche Gegenstände geleitet werden, aus denen er das Bewußtsein der wachsenden geistigen Kraft und der Bereicherung an Ideen schöpfen und an denen er also Freude finden kann“. (S. 43.) Daher sind als obligat nur noch Latein, Griechisch, Mathematik, alles übrige ist als fakultativ zu behandeln. Jene drei nämlich sind am wichtigsten für die formale Bildung, welche doch das Gymnasium vor allem zu schaffen hat; sie sind auch schon bisher besonders berücksichtigt worden, weil die fakultativen Fächer auf der Universität leicht nachgeholt werden können. Überdies ist der Unterricht in den letzteren verfehlt: in den Religionsunterricht zieht man schon das theologische

Fachstudium hinein, im Deutschen verwendet man die Zeit auf Literaturgeschichte, Aufsätze und Redeübungen, was alles nicht geeignet ist, in der Geschichte treibt man theils Repetition, theils Geschichtsphilosophie, für die Physik reicht die Zeit nicht aus, im Französischen sind die Resultate ohnedieß ungenügend. Es muß daher auch die Methode eine andere werden. Was nun die alten Sprachen betrifft, so ist hier „theils die Abstellung eines besonderen grammatischen Unterrichts, theils und vor allem eine Einschränkung der schriftlichen Übungen in dem eigentlichen Gymnasium nöthig, insbesondere die Beseitigung derjenigen schriftlichen Arbeiten, welche dazu dienen sollen, die grammatische Correctheit im schriftlichen Gebrauch zu sichern, also der lateinischen und griechischen Scripta und Extemporalien". (S. 53.) Besonders soll der lateinische Aufsatz wegfallen. Dafür muß eine umfassende Lektüre der Klassiker eintreten; (im Griechischen der ganze Homer, das meiste von Hdt., der ganze Soph., 3 Bücher von Thuc., einige Dialoge Platos, Dem. Ol. und Phil., auch etwa Stücke von Aesch. und Eurip., im Lateinischen einiges von Plaut. oder Ter., Verg. Aen., Horat. Od. Sat. Epp., vieles aus Liv., Sall., von Cic. einige Reden, de Sen., Tusc. I.—V., de Orat., Epp., Tac. Germ. Dial. und ein großer Theil von Ann. n. Hist.) Was die fakultativen Fächer betrifft, so ist im Deutschen das Nöthigste aus der mhd. Grammatik, sodann Lektüre von Nibelungen, Gudrun und Walther vorzunehmen, nebst umfassender Lektüre aus Klopstock, Lessing, Schiller, Göthe; von zusammenhängendem Vortrag der Literaturgeschichte ist abzusehen, ebenso von den freien Vorträgen, die Aufsätze sind nur reproduktiv. In der Geschichte spielt eine Hauptrolle die Lektüre (das alte Steckenpferd Peters), vor allem die der Klassiker, aber auch die der mittelalterlichen und der modernen Historiker wie Ranke, Häuser, Sybel. Im ganzen rechnet Peter auf die obligaten Fächer 16—20, auf die der fakultativen etwa 14 Stunden. Endlich soll am Schluß der Vorschule eine Prüfung abgehalten werden, etwa (S. 42) „wie in Württemberg, wo die lateinische Schule streng von dem Gymnasium geschieden ist."

Bei Beurtheilung dieses Vorschlags wird es sich (denn aufs Detail kann ich hier nicht eingehen) hauptsächlich um zwei Fragen handeln: 1) ist die Trennung von „Vorschule" und „Gymnasium" zu billigen? 2) Was ist von der Trennung in obligate und fakultative

Fächer zu halten? — Was die erste Frage betrifft, so wird diese, wie mir scheint, durch die Praxis beantwortet. Es wird ja doch niemand bestreiten, daß in den oberen Klassen die Behandlung des Lehrstoffs in mancher Beziehung eine andere sein muß als in den unteren. Wenn Peter für das Gymnasium weniger grammatische Übungen, Ermäßigung der stilistischen Forderungen, mehr Lektüre, eine feinere Behandlung des Stoffs anstatt der elementaren verlangt, so ist das alles zu billigen, es wird aber in Wirklichkeit, wenigstens bei uns, die Sache doch wohl auch so behandelt; weiß man doch nachgerade gar nicht mehr, ob ein Obergymnasist noch eine Grammatik besitzt; sein Leben richtet er jedenfalls nicht pedantisch darnach ein. Die Trennung unserer Seminarien in höhere und niedere „niedere Seminarien" soll ebenfalls diesem Zweck dienen. Was sodann den vielbekämpften lateinischen Aufsatz betrifft, so ist dieser wenigstens in Württemberg, so viel ich weiß, niemals obligat und überhaupt nur sporadisch im Gebrauch gewesen. — Weniger zustimmend aber wird das Urtheil ausfallen müssen über die Scheidung von obligaten und fakultativen Fächern. Ostendorf macht dagegen geltend, daß 80% der Gymnasisten nicht zur Universität abgehen, daß also der Petersche Plan, welcher ganz speciell eine Vorbildung für die Universität ins Auge fasse, für die große Mehrzahl unbrauchbar, überhaupt aber zu wenig für das praktische Leben berechnet sei. Ist die Berechnung Ostendorfs richtig, so scheint es in Norddeutschland anders zu sein als bei uns; denn unsere Obergymnasisten gehen doch, vielleicht mit Ausnahme von Stuttgart in der vorrealgymnasiumlichen Zeit, zum weitaus größten Theil auf die Universität ab. Wenn aber Ostendorf weiter sagt, daß bei Peters Vorschlag solche Fächer zu kurz kommen, welche die Fühlung mit dem praktischen Leben ganz besonders vermitteln, wie Geschichte, Deutsch, Physik, Französisch, so hat er vollkommen Recht. Denn dieser fakultative Betrieb, wie ihn Peter will, würde eine sehr mißliche Sache sein. Peter setzt offenbar bei den Schülern voraus, was ja erst zu wecken wäre, Trieb und Eifer, wenn er eine freiwillige und daher wirksamere Betheiligung an den fakultativen Fächern erwartet, die Erfahrung zeigt aber, daß man von diesem Trieb und Eifer im allgemeinen nicht allzugroßes erwarten darf. Auch das große Publikum überschätzt bei seinen Anforderungen an die Schulen

gewöhnlich die freie Betheiligung der Schüler, wenn es in Geschichte, Französisch ꝛc. große Resultate erwartet. Peter scheint Verhältnisse wie etwa die in Schulpforte im Auge zu haben. Da nun aber der Betrieb dieser Fächer eben doch ein unerläßlicher ist, da Eltern und Lehrer nicht gleichgiltig zusehen können, ob die Schüler sie betreiben oder nicht, so wird doch wieder ein gewisser moralischer oder mechanischer Druck und Zwang geübt werden müssen, wodurch dann der Charakter illusorisch gemacht und bei den Schülern nur doppelte Unlust geweckt würde. Überdieß würden diese Fächer in einer gar nicht wünschenswerthen Weise in der Werthschätzung der Schüler zurücktreten, das Schwierige oder Lästige daran aber, wie z. B. das doch unerläßliche Auswendiglernen von Geschichtsdaten, würde erst recht als eine Last empfunden werden, und was das von Peter erwartete Nachholen auf der Universität betrifft, so ist es gewiß verkehrt, in dieser Beziehung sanguinische Hoffnungen zu hegen. Zudem fragt es sich, ob die Schüler der Secunda schon fähig wären für einen solchen liberalen Betrieb, selbst angenommen, daß dies von den Primanern gelten sollte. Im ganzen steht das Gymnasium doch noch vorherrschend auf der Stufe des Soll; würde doch auch der Universität eine größere Dosis Soll nichts schaden! Endlich stellt Peter in manchen Punkten wie z. B. in der Geschichte an die Capacität, das Interesse und den Fleiß der Schüler Forderungen (wenn er z. B. die Lektüre der **Monumenta Germaniae** und ähnlicher, selbst französischer Quellen, oder von Rankes Reformationsgeschichte u. drgl. erwartet), welche offenbar nicht zu erfüllen sind und nicht erfüllt werden, während er andrerseits die übertriebenen Anforderungen im Deutschen, wie sie z. B. der phantastische Laas stellt, mit vollem Recht abweist.

Scheint also diese fakultative Behandlung gewisser Fächer nicht durchführbar zu sein, so geht Peter doch von einem richtigen Gedanken aus, nämlich dem, daß der Gymnasist auf den oberen Stufen (ich möchte sagen: auf der obersten) eine unmittelbare Vorbereitung für das akademische Studium, eine Anleitung zum selbständigen Arbeiten erhalten, daß, wie auch Marquardt verlangt, ein Übergang vom Gymnasium zur Universität geschaffen werden soll. Es ist dieß freilich ein so natürlicher Wunsch, daß er nicht neu sein kann. Auch F. A. Wolf sagt (**consilia schol.** S. 107): „die Schule muß sich in der obersten Klasse allmählich

der Universität nähern, ohne darum dieselbe in Sache oder Form zu anticipiren". Ich möchte aber hier zunächst zwei Irrthümern begegnen. Einmal ist es verkehrt zu glauben, daß jeder Schüler ohne Ausnahme bis zu einem selbständigen, aus eigener, individueller Kraft quellenden Arbeiten geführt werden könne; vielmehr gibt es Jünglinge genug, die nicht übers Mechanische und übers Nachmachen hinauskommen, weil es eben an der Potenz dazu fehlt. Die Schule kann nur fördern, pflegen, ausbilden, aber nicht schaffen und erzeugen. Und sodann steht auch die Praxis der Universität zu der des Gymnasiums nicht immer in so scharfem Gegensatz: die Unselbständigkeit des Arbeitens ist auch beim akademischen Studium noch reichlich genug vorhanden, das oft höchst gedankenlose, ja Gedanken zerstörende Nachschreiben, welches aber freilich für das Examen von größter Wichtigkeit ist, und die vielfach engherzige, auf Infallibilität (!) eines bestimmten Manuscripts fußende Behandlung der Examina befördert auch nicht gerade die Selbständigkeit und Individualität. Das sei nur so gelegentlich bemerkt ohne daß ich deßhalb in einen ähnlichen Fehler verfallen will, wie manche Schriften über „Reform der Universitäten", welche sich zum großen Theil mit den „Mängeln" der Gymnasien beschäftigen. Indeß wünschenswerth ist, wie gesagt, die Herstellung einer Brücke vom Gymnasium zur Universität. So weit möchte ich nun nicht gehen, wie Marquardt, welcher will („über nat. Erz." S. 114), daß im letzten Semester die Unterrichtsstunden gänzlich aufhören, und daß alle Zeit zu eigenen größeren Arbeiten unter Aufsicht und Anleitung der Lehrer benützt werde. Ich glaube, daß Marquardt von der Produktivität der Schüler eine allzu hohe Vorstellung hat und das wahre Verhältniß verkennt, wornach die Receptivität in diesem Alter noch vorherrscht. Aber ein Theil der Zeit, etwa jede Woche ein ganzer Vormittag, könnte wohl zur Ausarbeitung größerer Arbeiten, auch wohl über selbstgewählte Themata verwendet werden. Ich denke dabei an Themata, die den Klassikern entnommen sind: Zusammenfassung einer geschichtlichen Partie aus Livius wie die Geschichte des Decemvirats, die Verhandlungen über das Conubium u. drgl., argumentum et consilium einer Rede von Cicero oder Demosthenes, einer horazischen Satire; die griechischen Tragiker wie auch die deutschen Klassiker würden Stoff genug bieten. Auch die Bearbeitung einzelner Abschnitte aus der Geschichte

oder aus den Alterthümern, welche ja neuerdings besonders behandelt werden, wäre eine dankbare Aufgabe. Ich habe hiebei besonders auch den Gesichtspunkt im Auge, welchen Döderlein (Reden und Aufsätze I, S. 242 f.) hervorhebt, wenn er sagt: „Ehemals wurde eigentlich nichts gelehrt, womit der Schüler nichts machen konnte, so daß alles wie Vorbereitung und Stoff zu eigenen Produktionen aussah. Vergleichen wir damit den historischen Unterricht, so kann der Schüler, was er lernt, nur besitzen, aber zu etwas Neuem und Eigenem verarbeiten kann er es nicht wie seine lateinische Vokabeln und Phrasen zu lateinischen Versen und Reden." — Es müßte natürlich im Privatstudium eine gehörige Vorbereitung für solche Arbeiten stattfinden. Auf diese Art könnte das selbständige Auffassen und Verarbeiten eines umfänglicheren Stoffs gewiß in fruchtbarer Weise geübt werden; man würde auch diejenigen am besten erkennen, welche sich am meisten für das akademische Studium eignen. Nur wäre gerade bei unseren württembergischen Gymnasien diese Einrichtung deßhalb schwerer durchzuführen als auf den norddeutschen, weil bei uns der Übergang zur Universität durchschnittlich um mindestens ein Jahr früher stattzufinden pflegt, gerade für ein freieres Arbeiten aber ein solcher Unterschied auf dieser Altersstufe sehr viel ausmacht. Natürlich wäre auch beim Abiturientenexamen auf diese Einrichtung besonders Rücksicht zu nehmen, es müßte von den Abiturienten eine größere Arbeit der angeführten Art verlangt werden.

Ich will aber nun noch einige Punkte berühren, hinsichlich deren ich eine Modification des Bisherigen für wünschenswerth halte.

Man klagt, wie schon öfters bemerkt wurde, so vielfach über die ungenügenden Resultate des Gymnasialunterrichts. (vgl. z. B. Peter S. 1 ff.) Fragt man nun, wo die Mängel liegen und wo die Ursachen der Mängel, so lauten die Antworten sehr verschieden. Die einen — um zwei Hauptanschauungen zu erwähnen — finden den Mangel in der Vernachlässigung der Realien, insbesondere der Naturwissenschaften, die andern in mangelhafter classischer Bildung. Man kann nun wohl sagen, daß diejenigen, welche immer nur die Naturwissenschaften premirt wissen wollen das Wesen des Gymnasiums verkennen. Das Gymnasium hat seinen Schwerpunkt in den alten Sprachen und wenn man will in der Mathematik; wer diesen

Schwerpunkt verrückt, will in Wahrheit überhaupt kein Gymnasium mehr. Die mangelhaften Leistungen werden daher weit richtiger auf eine gewisse Vernachlässigung dieses Schwerpunkts zurückgeführt; es fehlt mehr und mehr an Concentration, extensiv und intensiv. Besinnt man sich nun, welche Fächer etwa zu Gunsten jenes Schwerpunkts beschränkt werden könnten, so kann es sich bloß um solche handeln, welche für die Bestimmung des Gymnasiums — Vorbereitung für die Universität — verhältnißmäßig am wenigsten Bedeutung haben. Dieß trifft nun nicht zu auf die Mathematik, (der ich nichts rauben will, gewiß nicht, die aber auch an vier wöchentlichen Stunden genug haben mag), auf Geschichte (die Geographie kommt ohnedies ziemlich kurz weg), auf Deutsch, auf Religion und auch — **cum grano salis** — auf die Naturwissenschaft; somit bleibt bloß noch das Französische übrig. Und da meine ich nun, der Unterricht im Französischen könnte zu Gunsten der classischen Sprachen, insbesondere des Griechischen, auf die Tertia und Sekunda (V.—VIII. Klasse) beschränkt werden. *)

Die Resultate sind im Französischen im allgemeinen ganz besonders unbefriedigend (wobei ich übrigens nicht bloß die Seminarien im Auge habe). Der größte Theil der Schüler bringt es nicht zu einer auch nur mäßigen Sicherheit in Formenlehre und Syntax, von einer eigentlichen Beherrschung der Sprache gar nicht zu reden. Dafür gibt es nun macherlei Gründe. (Vgl. hierüber u. a. Schrader, Erziehungs= und Unterichtslehre S. 475 ff.) Einmal wird das Französische meist nur als ein Nebenfach betrachtet, auf welches verhältnißmäßig wenige (höchstens 3, gewöhnlich nur 2, in den Seminarien theilweise nicht einmal so viele) Stunden verwendet werden, was ganz entschieden zu wenig ist, um genügende Resultate zu erzielen. (Baumgarten in der Pädag. Enc. verlangt mindestens 5 wöchentliche Stunden.) Die Folge davon ist, daß die Schüler das Französische als Nebensache behandeln und daher auch nicht den nöthigen Fleiß darauf verwenden, was um so schlim-

*) Ich bedaure, über diese Frage nicht die Ansichten anderer gehört zu haben. Ich habe dieselbe in einer etwas schroffen Fassung („der Unterricht im Französischen ist ein nothwendiges Übel") der Mezinger Lehrerversammlung 1873 vorlegen wollen, die Zeit hat aber damals nicht mehr zur Besprechung gereicht, die These wurde zurückgelegt, jedoch bei der Versammlung 1874 nicht mehr berücksichtigt.

mer ist, weil das Französische keineswegs, wie viele glauben, eine leichte Sprache ist, sondern sobald man's gründlicher anfaßt, sehr viele Schwierigkeiten bietet und viel Übung verlangt. Sodann fehlt es im Grund auch an einer festen und sicheren Methode. Man verlangt einerseits (wie z. B. Nagel Pädag. Encycl. I, S. 849) dieselbe Methode wie bei den alten Sprachen, und der Philolog wird principiell hiegegen nichts einzuwenden haben; andrerseits aber sieht man doch, daß dies nicht recht angeht, daß bei einer ganz eminent lebenden Sprache auch auf das Leben, auf den praktischen Gebrauch Rücksicht zu nehmen ist. Letztere Nothwendigkeit fühlt wohl auch der Schüler selbst und ist daher nicht befriedigt, wenn er zu wenig praktischen Nutzen wahrnimmt, was ganz besonders dann der Fall ist, wenn Lehrbücher gebraucht werden, welche vom modernen Französisch zu sehr abstrahiren oder Verbreitung gewisser anderweitiger Kenntnisse durch den französischen Unterricht erreichen wollen. Vereinigt man nun aber beide Methoden, so scheint daraus eine Halbheit, ein schädliches Hinundherschwanken zu entstehen. Dazu kommt auch, daß die französische Literatur für diese Altersstufe — denn die Vorzüge der französischen Klassiker erkennt der Schüler noch nicht — zu wenig ausgezeichnetes bietet, obwohl ich wohl weiß, daß es keineswegs an passendem Stoff ganz fehlt. Man kann sich daher nicht allzusehr wundern, wenn manche, wie Marquardt und schon früher Rümelin, für Entfernung des Französischen aus dem Unterricht sich ausgesprochen haben. Dieß aber halte ich doch nicht für thunlich. Die Gründe, welche eben doch zur Beibehaltung nöthigen, liegen jedoch so sehr auf der Hand, daß ich es für unnöthig halte, näher darauf einzugehen. Auch eine Ersetzung durchs Englische, so schön das an und für sich wäre, entspricht nicht den praktischen Anforderungen. Was ist also zu thun, da doch eine Erhöhung der Stundenzahl ein für allemal nicht möglich ist! Ich meine: kann man das Französische nicht ganz entfernen, so kann man's doch wenigstens beschränken. Ich höre freilich sagen: wenn bei der bisherigen Praxis nicht viel herauskommt, wie wirds denn vollends bei einer Beschränkung sein, was wird dann erst erzielt werden? Allerdings nicht viel, aber auf dieses wenige, das Nöthigste, muß man sich eben in Gottes Namen beschränken; das Ziel des Unterrichts darf freilich nicht hoch gesteckt, das zeitliche Minus mag wohl auch durch intensiveren Betrieb einigermaßen

ersetzt werden. So scheint es mir zu genügen, wenn der Unterricht in Untertertia (Kl. V) angefangen und mit Sekunda (Kl. VIII) abgeschlossen wird; in 4 Jahren mit 3 wöchentlichen Stunden kann das Nöthigste erreicht werden. Dieses Nöthigste aber besteht in zweierlei: der Schüler muß so weit gebracht werden, daß er erstens ein französisches Buch ohne besondere Schwierigkeit und ohne zu große Abhängigkeit vom Dictionnaire lesen kann, und daß er zweitens für das Verstehen und Erlernen der Sprache im lebendigen Gebrauch eine Vorbereitung und Grundlage hat. Dies kann, wie ich glaube, in der angegebenen Zeit erreicht werden; was darüber hinausgeht, wird ja thatsächlich doch erst durch das Leben, durch den Umgang mit Franzosen gelernt; wie denn auch Rektor und Senat der Universität Berlin in ihrem Gutachten über Zulassung der Realschulabiturienten zum akademischen Studium erklärt haben: „bei der gegenwärtig so häufigen Gelegenheit, neuere Sprachen durch den Verkehr zu lernen, und dem notorisch so geringen Erfolg des Klassenunterrichts in den neueren Sprachen ist es fraglich, ob es rathsam sei, einen großen Theil der Schulzeit mit diesem Unterricht auszufüllen." — Hienach würde Orthographie, Aussprache, Formenlehre und der Anfang der Syntax (von dieser ist immer nur das Wesentlichste zu nehmen, von den Finessen ist abzusehen) der Tertia, die übrige Syntax, Repetition, stilistische Übungen der Sekunda zufallen. Was die Methode betrifft, so glaube ich, daß das Französische, wie Roth sagt (Kl. Schr. I, S. 375 f.) „in Gestalt einer Fertigkeit" zu lehren, daß die Beziehung auf den praktischen Gebrauch festzuhalten ist. Nach Abschluß der Sekunda wäre eine Prüfung vorzunehmen, deren Ergebniß beim Abiturientenexamen mitzählen müßte.

Läßt man nun diese Beschränkung eintreten, so werden in Prima 2 Stunden frei, welche am besten aufs Griechische werden verwendet werden. Und das Griechische kann, wie jeder Lehrer weiß, einen solchen Zuschuß recht wohl brauchen; das Griechische könnte dann mehr, als bisher, dem Lateinischen coordinirt werden. Die Aufgabe des Gymnasiums aber, Vorbereitung für die Universität, würde durch eine solche Einrichtung in keiner Weise beeinträchtigt.

Was nun ferner die Naturwissenschaften betrifft, so will ich nicht auf Werth oder Unwerth dieses Unterrichtsgegenstandes

eingehen. Thatsache ist aber, daß es den Gymnasien „nun und nimmermehr gelingen wird, all den maßlosen und unberechtigten Ansprüchen zu genügen", welche in diesem Punkt gestellt werden. (Vgl. Sörgel, die gegenwärtige Gymnasialbildung, S. 21.) Es wird immer so bleiben, wie Herder sagt: daß die Lateinschule dem großen Publikum zu wenig Sachen zu bieten scheint. Die Anforderungen, welche von Seiten der Universitäten gestellt werden, können ebenfalls nicht ohne weiteres maßgebend sein, theils weil dieselben keineswegs unter sich harmoniren, wie die preußischen Fakultätsgutachten beweisen, theils weil fast „jeder Vertreter eines Specialfachs außer diesem gar nichts weiter auf der Welt sieht und an seine Zuhörer bezüglich der Vorbildung oft wahrhaft unsinnige Forderungen stellt" (Sörgel S. 22), während doch zugleich geklagt wird, daß „mit dem überhand nehmenden Verfall der classischen Studien eine gewisse geistige Unreife in der jüngeren Studentenwelt zum Vorschein komme." (Gutachten der medicinischen Fakultät zu Halle.) Indessen will ich den Naturwissenschaften durchaus nicht zu nahe treten, nur glaube ich, daß das Obergymnasium sich auf den in Prima in einem zweijährigen Curs mit je 2 wöchentlichen Stunden zu ertheilenden Unterricht in der Physik und Chemie beschränken sollte. Alles übrige, Botanik, Zoologie, Mineralogie u. s. w., ist in den unteren und mittleren Klassen abzumachen. So ist es auch in der That in den preußischen Gymnasien, wo (nach dem Normallehrplan von 1856) für „Naturkunde" in Tertia 2 Stunden ausgesetzt sind. Eine irgendwie erschöpfende, tiefgehende eigentlich wissenschaftliche Behandlung ist ja doch nicht möglich, es wird immer bei einem gewissen Dilettantismus bleiben und manches wird mehr als Unterhaltung betrachtet und behandelt werden, wofür sich die unteren Klassen weit mehr eignen als die oberen. Die dadurch in Sekunda disponibel werdenden Stunden wären dann dem Französischen zuzuwenden, welches bei einer solchen Unterstützung um so rascher abgefertigt werden könnte.

Auf andere Fächer will ich, um nicht zu weitläufig zu werden, nicht eingehen, sondern nur noch auf einen Punkt hinweisen. Ich habe oben bemerkt, daß eine Dauer des Gymnasialcurses bis ins 19te Jahr manches Gute hätte, weiß aber recht wohl, daß eine dieß bezweckende organische Änderung auf viele Schwierigkeiten stoßen würde, vor allem auf die Unzufriedenheit der Eltern, welche ja

gewöhnlich nicht erwarten können, bis ihre Söhne das Gymnasium verlassen dürfen. Wir werden in dieser Beziehung sehr zufrieden sein dürfen, daß nach den neueren Verordnungen wenigstens der vierjährige Curs im Obergymnasium eingehalten werden muß. Dagegen wird sich die Frage erheben lassen, ob nicht der lateinische Unterricht bei uns zu früh beginnt, ob nicht für den Anfang dieses Unterrichts die Vollendung des neunten Jahrs der richtigere Zeitpunkt wäre. Dieser Ansicht sind in der That sehr viele Lehrer. (Vgl. auch Hirzel, Pädag. Encycl. I, S. 308 ff.) Württemberg ist das einzige Land, wo dieser Unterricht so früh begonnen wird. Die Frage wäre dann aber, mit welchen Gegenständen vorher die Schüler zu beschäftigen sind. Hirzel nennt hauptsächlich Deutsch (Sprechen, Lesen, Schreiben, grammatische Übungen u. drgl.), biblische Geschichte und Rechnen. Es könnte wohl auch, — was ja von manchen wie z. B. von Marquardt, Ostendorf u. A. so dringend verlangt wird — für Übung der Anschauung und Beobachtung mehr geschehen. So würde der Schüler besser vorbereitet und also auch reifer und gelehriger ins Gymnasium eintreten. Diese Änderung hätte freilich vielleicht für mehr Schüler als bisher die Folge, daß der Gymnasialcurs sich bis ins 19te Jahr ausdehnte, was aber eben kein Fehler wäre.

Endlich ist es natürlich nur ein frommer Wunsch, also nicht einmal ein eigentlicher „Gedanke“, wenn ich hinsichtlich unserer Seminarien (um diese nicht durch gänzliche Ignorirung zu beleidigen) die Ansicht ausspreche, daß wenigstens einem guten Theil der mannigfachen, nicht ganz unerheblichen Desiderien am besten dadurch abgeholfen würde, daß diese Anstalten in der Weise von Pensionaten oder wie die katholischen Convicte mit den Obergymnasien verbunden würden. Daß dieß aus zwei bis zwölf Gründen nicht ausführbar ist, weiß jedermann; es wird sich eben deßhalb bezweifeln lassen, ob gewisse organische Mängel der Seminarien bei der gegenwärtigen Isolirung sich überhaupt werden entfernen lassen. Zweijährige Curse u. drgl. sind doch nur Surrogatmaßregeln, freilich geboten durch die Schwierigkeit einschneidenderer Änderungen.

Indem ich so einen Theil der Gedanken, welche ich mir über die vorliegenden Fragen gemacht habe, öffentlich vorlege, glaube ich wenigstens einigen Stoff für weitere Besprechung geliefert zu haben.

Der Rechenunterricht und die Fischersche Rechengrammatik,

ein Vortrag, gehalten bei der Lehrerversammlung in Heilbronn
am 25. April 1874

von Professor **Stockmayer** in Heilbronn.

Das Rechnen ist nicht jedermanns Liebhaberei, so war's in alten Zeiten schon, so ist es heute noch. Auch der Rechenunterricht ist nicht jedermanns Sache, und in der Geschichte der Pädagogik gibts nicht gerade viele Männer, die große Stücke in diesem Unterrichte leisteten oder auch nur große Stücke auf ihn hielten. Wurde ja noch in der neuesten Zeit das Rechnen von angesehenen Schulmännern als mit dem Zeichnen und Schreiben gleichwerthig behandelt und mit diesen beiden Künsten zu den in der Schule zu erwerbenden Fertigkeiten gestellt. Ists da ein Wunder, wenn das arme Stiefkind niemals zu einem rechten Gedeihn kommen wollte? Freilich, es ist etwas anderes um die Kunst zu sprechen und etwas anderes um die Kunst zu rechnen. Ohne jene ist der Mensch kein Mensch, ohne diese kann der Mensch nicht nur als Mensch wohl existiren, sondern ein großer Mann seines Jahrhunderts werden. Die Sprache ists ja, durch die das geistige Wesen des Menschen vor allem zur Erscheinung kommt, und der Grad des Sprachvermögens, d. h. des Vermögens, den geistigen Gedanken durch das Wort zur leiblichen Existenz zu bringen, war darum auch immer und bleibt auch der sicherste Gradmesser der Bildung. Kein Fortschritt in der geistigen Entwicklung des Menschengeschlechts hat je stattgehabt, ohne daß eine gleichzeitige Weiterentwicklung der Sprache stattfand. Die letztere Entwicklung ist nothwendige Voraussetzung und zugleich auch nothwendige Folge jenes Fortschritts. Sprachstudien mußten darum auch der erste und vornehmste Gegenstand aller Schulbildung werden, als im großen 16. Jahrhundert das neue Geisteslicht die Finsterniß des Mittelalters durchbrach, und da damals nicht die deutsche Sprache das Substrat des Sprachunterrichtes werden konnte, weil nicht das erst Werdende, in seiner Entwicklung erst Begriffene, sondern nur, was fertig in abgeschlossener Vollendung vorliegt, für die Schule taugt, so konnte es gar nicht anders sein, als daß Hauptgegenstand der Schulbildung die klassischen Sprachen wurden. Daß von diesen aber wiederum die lateinische vor allem in Betracht kam, war ebenso natürlich. Die lateinische Sprache war ja gleichzeitig mit Christenthum und Cultur

als Sprache der Kirche, der Gelehrten, der Gerichtshöfe und der Diplomaten, wie als internationales Verständigungsmittel auch nach Deutschland von Italien aus gekommen zu einer Zeit, da die deutsche Sprache noch in ihrer Wiege lag. Durch ihren Formenreichthum aber und ihren fest gegliederten Bau war sie gerade für die Zwecke der Schule wie geschaffen. Da hat denn auch ein Melanchthon es der Mühe werth geachtet, nicht nur Schulordnungen, sondern auch lateinische Grammatiken zu verfassen, ein Johannes Sturm hat in seinem im Jahr 1538 gegründeten Straßburger Gymnasium seine ganze Kraft daran gesetzt, den lateinischen Unterricht systematisch bis ins Kleinste und Einzelnste hinaus zu organisiren und andere kaum geringere Geister, ein Totzendorf und Neander, haben denselben Zweck als Lebensziel verfolgt.

Je größer aber die durch das Studium der lateinischen Sprache und weiterhin durch die klassische Bildung überhaupt erzielten Erfolge sich überall zeigten, um so mehr behauptete sie in der Schule das Feld ausschließlich und um so weniger dachten damals wie auch später noch die großen Schulmänner daran, nach andern Bildungsmitteln sich umzusehen und etwa auch der armen Aschenbrödel Rechenkunst zu besserer Existenz und besserem Gedeihen zu verhelfen. Wir finden zwar im Jahre 1544 schon eine mathematica integra cum praefatione Philippi Melanchthonis von Michael Stifelius, ein interessantes und wissenschaftlich geschriebenes Werk, und auch sonst hat es an einzelnen Rechenmeistern nie gefehlt, die zumal in Lösung schwieriger Aufgaben Anerkennenswerthes leisteten, auch große Stücke hielten auf ihre Kunst und meinten, es gehe ein großes Licht von ihnen aus, wie z. B. im Jahr 1749 ein Heinrich Meißner in Hamburg ein „hellscheinendes Licht der Rechenkunst" verfaßte, in welchem er eine große Zahl von schwierigen Aufgaben und zwar, wie er sagt, „alles in lichtvoller Darstellung" dem Leser vorlegt und in ergötzlicher Weise den Ruf „Licht her, Licht her!" bei jeder Aufgabe aufs neue erschallen läßt. Auch eine arithmetica tyronica, eine kaufmännische Schatzkammer u. dergl. gab es schon in jenen alten Zeiten, und so war dafür, daß mathematische Talente auch in der Rechenkunst Stoff fanden ihr Pfund zu verwerthen, immerhin gesorgt. Aber für den Schulunterricht kam wenig Brauchbares zu Tage.

Eine Anerkennung der Rechenkunst als eigentlichen Schulfachs,

in welchem jeder Schüler müsse etwas leisten können, finden wir erst zu Ende des vorigen und zu Anfang des jetzigen Jahrhunderts, und zwar war es Pestalozzi, der den Rechenunterricht in neue Bahnen lenkte. Indem Pestalozzi das Princip aufstellte, der Zweck alles Unterrichts dürfe nicht dahin gehen, den Geist des Kindes von außen her mit fremdem Wissen zu erfüllen, der Unterricht habe vielmehr die im kindlichen Geiste vorhandenen Keime zu entwickeln, die geistige Kraft selbst zu stärken, hat er tief befruchtend auf die Entwicklung alles Unterrichts eingewirkt und heute noch treten die Spuren Pestalozzischen Geistes in unseren Schulen überall zu Tage. Insbesondere aber hat Pestalozzi den Rechenunterricht dadurch neu gestaltet, daß er ihn auf die Anschauung basirte und verlangte, daß aus ihr heraus der Schüler die Regeln selber finden müsse, die man ihm bisher als äußere Gedächtnißsache mitgetheilt und in deren der Hauptsache nach mechanischen Anwendung er durch Übung hatte Fertigkeit erlangen müssen.

Die Folgen, welche das Auftreten Pestalozzis für den Rechenunterricht hatte, konnte man bald allenthalben sehen. Es kam ganz neues Leben in diesen Unterricht. Das Rechnen wurde, was es bisher nur scheinbar gewesen war, wirkliches Unterrichtsfach der Schule und zwar für alle Schüler. Man schwärmte damals für Denkrechnen und Schlußrechnung und mit Freude und Stolz konnte man Schüler den Ältern das neugewonnene Wissen mittheilen sehen.

Aber wiederum gieng es ähnlich wie vor Alters. Während das stolze klassische Alterthum die größten Geister stets zu seinen Füßen sah und über ihren Dienst verfügte, standen der armen Rechenkunst nur die dii minorum gentium, die kleinen Leute zu Gebot. Die haben nun zwar ihr Möglichstes gethan, um ihre Kunst emporzubringen, aber während sie die großen Ideen des großen Meisters Pestalozzi bis in die kleinsten Fäden ausspannen, haben sie ihren Günstling in einen Zustand der Verwässerung versetzt, aus dem er bis heute zur rechten Condensirung nicht mehr kommen konnte. Sie entwickelten sich als so gute Pestalozzianer, daß sie das Pestalozzische Princip, was der Schüler lernen solle, das müsse aus ihm selbst heraus gebildet werden, müsse aus jedem Einzelnen heraus aufs neue erst entstehen, auch auf den Lehrer übertrugen und meinten, was der Lehrer lehre, dürfe ja keiner von

außen her nehmen, jeder müsse es aus sich selbst heraus erst neu gestalten, und da war jeder dann von seiner Schöpfung so entzückt, daß er für anderes wenig Sinn mehr hatte. Da konnte freilich der Rechenunterricht trotz dem neuen Aufschwung, den er genommen, doch nicht recht gedeihen und es mußte grenzenlose Zerfahrenheit entstehen. Lehr- und Übungsbücher kamen wohl zu hunderten zu Tag. Der Strom der eigenen Gedanken war ja aller Orten viel zu voll, er mußte abgeleitet werden; da aber die meisten nur aus sich heraus und ebenso auch nur für sich schrieben, so kamen allgemein brauchbare, daß ich so sage, auf der Höhe der Zeit stehende Rechenbücher kaum zu Stande, und wenn auch etwa da oder dort etwas Tüchtigeres erschien, so war es in Folge der deutschen Zerrissenheit, der Mannigfaltigkeit der Maße und Gewichte nur in beschränktem Kreise brauchbar und wurde vom großen Ganzen meist wenig beachtet. So war es denn kein Wunder, daß man in den Schulen, zumal in den Lateinschulen, dem Rechenunterricht und gar seiner Weiterbildung auch in der nachpestalozzischen Zeit nicht die rechte Beachtung schenkte, und es konnte oder mußte also kommen, daß selbst in größeren Anstalten von mehreren auf einander folgenden Rechenlehrern jeder nach dem allein sich richtete, was ihm für seine Schüler am passendsten erschien, unter Umständen auch einfach den Stoff wählte, den er selbst am besten kannte, oder den er schon am meisten durchgearbeitet, beziehungsweise am besten vorbereitet hatte, eine Continuität des Unterrichts aber in keiner Weise vorhanden war, so daß nicht leicht ein Lehrer genauer wußte, was der Vorgänger getrieben, und ebensowenig was der Nachfolger behandelte und brauchte.

Während aber so der Rechenunterricht in seiner Zerfahrenheit tief darniederlag, nahmen die exakten Wissenschaften und unter diesen vor allen die Mathematik selber einen ungeheuren, nie geahnten Aufschwung und das praktische Leben mit den in ebenso raschem Schritt sich hebenden Gewerben stellte an die Schule, zumal auch an den Rechenunterricht, stets wachsende Forderungen, und während in unseren unteren Klassen noch vielfach alles den alten ruhig abgemessenen Gang dahin geht, wird uns im oberen Gymnasium das Ziel um ein tüchtiges Stück höher gesteckt als bisher. Da ists ja wahrlich an der Zeit, daß wir uns besinnen, wie es auch mit dem Rechenunterricht endlich einmal besser werden

soll. Mit der bisherigen Zerfahrenheit gehts länger nicht, sie muß ein Ende nehmen. Hat ein Johannes Sturm in seinem Straßburger Gymnasium es in der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts dahin gebracht, daß beim lateinischen Unterricht von unten bis zu oberst alles wie bei Maschinenrädern in einander griff, so müssen wir im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts auch mit dem Rechenunterricht es endlich einmal auf eine ähnliche Stufe wenigstens zu bringen suchen. Wir müssen dahin trachten, daß in die Unterrichtsmethode Einheit kommt, wir müssen Normen festsetzen für den Stand der Kenntnisse, der auf jeder Altersstufe zu erreichen ist, müssen durch Beförderungsprüfungen die Erwerbung dieser Kenntnisse konstatiren, und wenn wir auch im Gymnasium vielleicht noch längere Zeit hindurch bei der Beförderung mangelhafte Kenntnisse im Rechnen für sich allein als Grund der Zurückweisung nicht ohne weiteres werden gelten lassen wollen, so muß doch, wo in den Prüfungen mangelhafte Kenntnisse sich zeigen, auf Hereinholung des Versäumten mit dem größten Ernst gedrungen und solche unter Androhung der Nichtbeförderung beim nächsten mal verlangt werden.

Aber auch in der Lehrmethode selber gilts, den Rechenunterricht auf eine höhere Stufe zu heben. Während nämlich der philologische Unterricht in der Hauptsache ein beständiger Verkehr des Lehrers mit dem Schüler ist, ein Verkehr, der allerdings treffliche, für diesen Zweck eigens zugerichtete Lehr- und Übungsbücher zur Grundlage hat, war der Rechenunterricht bisher häufig zum großen Theil nichts weiter als eine unter Beaufsichtigung des Lehrers stehende Selbstbeschäftigung der Schüler und der lebendige Verkehr ist auf ein Minimum beschränkt. Da gilt es also, auch den Rechenunterricht mehr zu lebendigem Verkehr zwischen Lehrer und Schüler zu gestalten. Es gilt ferner, beim Rechenunterricht einer Reihe übler und störender Gewohnheiten entgegenzutreten, denen die der richtigen Leitung entbehrenden Schüler stets anheim zu fallen pflegen.

Um in dieser Hinsicht nur einiges anzuführen, so muß ich mich, z. B. wenn ich eine mehrziffrige Zahl diktire, immer wieder ärgern, wenn ganze Reihen von Schülern die Ziffern in fortlaufender Ordnung zu schreiben nicht im Stande sind. Kommt ein Zehner, so läßt man einen leeren Raum und der Einer muß vor

dem Zehner aufs Papier. Natürlich, weil die deutsche Sprache im Zahlenlesen bei Zehnern und Einern die natürliche und sonst gebräuchliche Ordnung umzukehren beliebt, so muß diese Unordnung auch auf dem Papier noch bleiben, damit ja auch in die Köpfe keine Ordnung komme.

Dann wieder bringe ich eine Reihe von Schülern fast nicht dazu, eine Zahl zu schreiben, ohne daß sie hinter Millionen und Tausender ihr Komma setzen, auch wenn lange schon mit Decimalbrüchen drauf und drein gerechnet worden ist. Mit 7 multipliciren können viele Schüler nicht, ohne überall, wo im Multiplicandus eine kleinere Ziffer vorkommt, die Ordnung der Faktoren umzukehren. Dann welche entsetzliche Umständlichkeit und Weitschweifigkeit der Rechnung bei so vielen! Da gibts Knaben, nicht bloß kleine, sondern auch größere und große, 12-, 13-, 14-jährige, die thuns nicht anders, wenn sie beim Addiren der ersten Reihe 65 gefunden haben, so heißts unfehlbar: „schreibe 5, behalte 6". Wieder andere bringen keine Division mit einziffrigem Divisor zu Stande ohne den obligaten Divisionsschwanz.

Von zweckmäßiger Anordnung der Rechnung, von richtigem Gebrauch des Gleichheitszeichens wissen manche Knaben geradezu noch gar nichts. Nicht nur muß das Gleichheitszeichen für jedes irgend beliebige Zeitwort dienen: „wenn 1 Pfd. 7 kr. kostet, so sind 5 Pfd. = 35 kr." Vielen Knaben ist das Aussprechen und Schreiben des Wörtchens „gleich" so zur andern Natur geworden, daß sie kaum eine Antwort geben können, die nicht mit „gleich" beginnt, mag nun die Frage lauten, wie sie will, ganz wie in manchen alten Rechenbüchern mit dem ergötzlichen Wörtchen „item" nicht nur jede Aufgabe, selbst die erste, sondern manchmal auch jede Auflösung beginnt.

Sollen aber die Schüler 25 mit 2 multipliciren, zu dem Produkt 4 addiren und die erhaltene Summe wieder mit 9 dividiren, so schreiben sie gewiß in einem Zuge: $25 \times 2 = 50 + 4 = 54 : 9 = 6$, und so noch manches andere.

Was aber die Auflösungsmethoden anbelangt, so wird man wohl für alle Zeiten von der Verdrängung der früher gebräuchlichen aber als reiner Mechanismus betriebenen Proportionen beziehungsweise des ebenso mechanisch betriebenen Reesischen Satzes durch die Schlußrechnung die erste Erhebung des Rechenunterrichtes

zum eigentlichen Schulfach datiren, aber doch hat die Überschätzung der Schlußrechnung und die Ängstlichkeit, mit der man ihr vielfach die Alleinherrschaft im Reich der Schule zu wahren bestrebt war, schließlich zu Herbeiführung einer bedenklichen Stagnation im Rechenunterricht zum großen Theile beigetragen.

Nun sind die Schäden, die ich gerügt, die Mißbräuche, die ich hervorgehoben, großentheils längst erkannt und oft bekämpft, sie sind auch von einzelnen Lehrern — und an manchen, die Tüchtiges leisteten, fehlte es ja trotz allem nie — vermieden worden. Denselben aber allgemein zu Leib zu gehen und so allerseits den Rechenunterricht zu heben war bisher doch nicht möglich, weil ein Lehr- und Übungsbuch fehlte, das all dem, was noth ist, Rechnung getragen und in dem der einzelne Lehrer sich hätte Raths erholen können. Wohl enthielt manches Rechenbuch vieles Gute, aber die ganze Noth deckte keines auf und mit Verlassung des alten Bodens auf einen den jetzigen Bedürfnissen entsprechenden neuen Boden sich zu stellen versuchte keines.

In dieser Hinsicht steht es aber glücklicher Weise in neuester Zeit besser. Herr Oberstudienrath Fischer hat es unternommen, im Anschluß an die Berathungen einer von unserem k. Cultministerium zunächst zum Behufe der Einführung des metrischen Rechnens in den Volksschulunterricht bestellten Commission seine methodische Grammatik des Schulrechnens zu verfassen. Der Titel scheint mir zu sagen, daß das Buch für den Rechenunterricht dasselbe zu leisten bestimmt sei, was eine gute Grammatik für den Sprachunterricht zu leisten hat. Insbesondere hofft die Grammatik, wie in der Vorrede hervorgehoben ist, in ihrem Theile dazu beizutragen, daß eine eingehendere Vereinbarung über Stoff und Methode des Rechenunterrichts als bisher erzielt werde. Ich bin nun, wie Sie bald sehen werden, nicht gerade ohne weiteres mit allem in dem Buche ganz einverstanden. Aber so viel ist sicher: das Werk ist mit vollkommener Sachkenntniß, mit einem durch vieljährige Lehrthätigkeit und durch genaues Vertrautsein mit dem Stande der Schulen geschärften praktischen Blick, mit vollständiger Kenntniß und unter Berücksichtigung alles einschlagenden Materials geschrieben, es enthält so viel Beherzigenswerthes, was sonst meist unbeachtet blieb, ist so reich an trefflichen praktischen Winken, bekämpft insbesondere die vorhandenen Mißbräuche so ernstlich und eingehend, daß eine

Hebung des Rechenunterrichts mit Nothwendigkeit von ihm ausgehen muß. Es ist in der That ein Rechenunterricht, der das Buch unbeachtet ließe, für künftig nicht mehr wohl zu denken, wenn nicht etwa ein oder der andere Lehrer sich fände, der in ostensibler Weise zeigen wollte, daß er mit der einer bessern Sache würdigen Zähigkeit des ächten Schwaben guter alter Zeit vom althergebrachten Schlendrian nicht lassen mag. Ein tüchtiges Stück Arbeit wird freilich das Buch den Lehrern machen, denn wohl die meisten wirft es aus ihrer bisherigen Unterrichtsweise geradezu hinaus; namentlich werden die nur wenige Unterrichtsstunden zur Verfügung habenden Lateinlehrer erst, nachdem sie mehrmals das Buch durchgearbeitet und ihre Schüler nach demselben unterrichtet haben, wieder festen Boden unter ihren Füßen fühlen und wieder mit der gewohnten Sicherheit und Ruhe ihrem Lehrgeschäft auch beim Rechenunterricht obliegen können. Der Erfolg wird aber gewiß die Mühe lohnen.

Als einen ganz besondern Vorzug des Buchs und als das, was in hervorragender Weise meine Hoffnung fest macht, daß dasselbe Bedeutendes wirken werde, betrachte ich das, daß es auf lebendigen mündlichen Unterricht nicht nur überall mit allem Ernste dringt, sondern auch aller Orten treffliche Anleitung und zumal für die 5 ersten Kapitel sehr schätzenswerthes Material für denselben in den Uebungstafeln liefert.

Der Unterrichtsstoff ist in dem Buche, wie dieß in der Natur der Sache liegt, so in zwei Theile getheilt, daß im ersten Theil das eigentliche Zifferrechnen Hauptgegenstand des Unterrichts, sozusagen Selbstzweck ist, das bürgerliche Rechnen aber die zur Einübung der Rechenoperationen nothwendigen angewandten Beispiele liefern muß, während im zweiten Theil das bürgerliche Rechnen Selbstzweck und das eigentliche Zifferrechnen Mittel zu Erreichung dieses Zweckes ist. Daraus ergibt sich von selber, daß der zweite Theil sich theils mit Darlegung der verschiedenen in den Kreis der Schule zu ziehenden Auflösungsmethoden zu befassen, theils die verschiedenen Aufgabengruppen dem Schüler vorzulegen und ihn auf die für ihre Behandlung wichtigen speciellen Gesichtspunkte aufmerksam zu machen und sie ihm einzuprägen hat.

Bei Ausführung des ersten Theiles geht das Fischersche Buch von der ganz richtigen Ansicht aus, es sei wünschenswerth, den

Unterricht möglichst frühe zu einem wenigstens vorläufigen Abschluß zu bringen, damit auch die nicht den ganzen Schulkurs absolvirenden Schüler doch soweit als möglich etwas Ganzes aus der Schule mitnehmen, und es erreicht diesen Zweck einmal dadurch, daß schon in den ersten Theil leichtere Fälle aus allen Aufgabenformen hereingezogen werden, sodann dadurch, daß es die Bruchrechnung in zwei Hälften spaltet, von denen die erste sich mit den auch dem jüngeren und schwächeren Schüler leicht zugänglichen Stücken dieser Rechnung beschäftigt, während die zweite erst später vorzunehmende Hälfte die übrigen schwierigeren Stücke vorführt. So schließen sich denn an die 4 Species in unbenannten und benannten ganzen Zahlen unmittelbar die ersten Anfänge der Schlußrechnung, sowohl mit Schluß von 1 auf eine andere ganze Zahl und umgekehrt, als mit Schluß von irgend einer ganzen Zahl durch 1 hindurch auf eine andere ganze Zahl; dann kommt die erste Stufe der Bruchrechnung, welche sowohl gemeine als Decimalbrüche behandelt und an diese reihen sich alsbald Resolutionen und Reduktionen von Münzen, Maßen und Gewichten und leichtere Aufgaben aus der Procent- und Theilungsrechnung. Ein Schüler, der in diesem Stadium des Unterrichts austritt, wird daher einen zwar beschränkten, aber doch für den Besitzer werthvollen und in einfachen Verhältnissen genügenden Schatz von Rechenkenntnissen ins Leben mitbringen.

Nachdem auf diese Weise ein vorläufiger Abschluß des Unterrichts gewonnen ist, folgt der zweite schwierigere Theil der Bruchrechnung nebst Anwendungen und hieran reiht sich eine kurze Anleitung zur Benützung der Kettenbrüche, dann Quadrat- und Cubikwurzeln und ein Anhang mit geometrischen Rechnungen.

Der zweite Theil des Buches führt 8 Auflösungsmethoden auf: A) Lösung mittelst der Grundrechnungsarten unmittelbar; B) Lösung mit aliquoten Theilen (welsche Praktik); C) Lösung durch Bruchsatz (Schlußrechnung im engsten Sinn); D) Lösung durch Enthaltensein; E) Lösung durch den Kettensatz oder durch den Reesischen Satz; F) Lösung durch Verhältniß; G) Lösung durch Proportionen; H) Lösung durch Gleichungen einschließlich Substitution und Formeln.

Die verschiedenen Aufgabengruppen und ihre Behandlung im einzelnen sind theils gelegentlich unter einer dieser 8 Lösungs-

methoden untergebracht, wie z. B. Zinseszins unter B, Terminrechnung unter E, Alligationsrechnung unter F, theils in einem besonderen Kapitel zugleich mit den im Rechenunterricht verwendbaren Namen und Kunstausdrücken in alphabetischer Zusammenstellung aufgeführt.

Auch in diesem zweiten Theil sind die einzelnen Stücke in ganz vortrefflicher Weise behandelt; in der ganzen Anlage dieses Theils halte ich aber doch eine Änderung für wünschenswerth. Einmal möchte nämlich die Vorführung von 8 verschiedenen Auflösungsmethoden leicht die Schüler in Verwirrung bringen, und dann wird es sich doch wohl empfehlen, die verschiedenen Aufgabengruppen nicht bloß gelegentlich unter dieser oder jener Auflösungsmethode oder auch im alphabetischen Anhang unterzubringen, sondern diese Gruppen, wie dieß in den Rechenbüchern meist so gehalten wird, in einem selbständigen Abschnitt zusammenzustellen.

Was die 8 Auflösungsmethoden anbelangt, so geht der Herr Verfasser, indem er dieselben vorführt, von der ganz richtigen Voraussetzung aus, daß es ermüdend und für den Unterricht nicht förderlich sei, auf allen Stufen des Unterrichts nur Schlußrechnung und immer wieder Schlußrechnung zu treiben. Von dem in den betreffenden Kapiteln Gegebenen bezeichnet er aber selber manches als bloße Repetition, und dieß könnte, ohne als besondere Auflösungsmethode erwähnt zu werden, an gelegener Stelle durch passend gewählte Aufgaben zu wiederholter Einübung gelangen. Mit dem Reesischen Satz werden die Schüler wohl am besten erst bei Gelegenheit der Schlußrepetition oder unmittelbar vor dieser bekannt gemacht. Dagegen halte ich es für ein besonders hoch anzuschlagendes Verdienst des Buchs, daß es die Verhältnißrechnung als eine besondere Auflösungsmethode vorführt. Diese schon in den Werken von Pestalozzi vorkommende Rechnungsart, der man seither nur selten begegnete, die aber von Herrn Oberstudienrath Fischer schon zu Anfang des vorigen Jahrzehents in seinen „Sechs Reihen arithmetischer Regeln" zum ersten male wieder eigentlich ans Tageslicht gezogen worden ist, ist meiner Meinung nach nicht nur überhaupt die beste Auflösungsmethode für sogenannte Schlußrechnungsaufgaben, sondern auch für Schüler, welche die Bruchrechnung inne haben, in so eminenter Weise geeignet, daß dieselbe

auf dieser Stufe des Unterrichts sicher in nicht ferner Zeit die Schlußrechnung der Hauptsache nach verdrängt haben wird.

Der Schluß des Rechenunterrichts wird wohl am besten durch ausgedehnte Repetitionen und durch Behandlung einer Reihe schwierigerer sogenannter Raisonnementsaufgaben gebildet.

Wenn ich nun oben die Ansicht ausgesprochen habe, daß unserem Rechenunterricht eine gründliche Reorganisation durchaus noth thue, so kann ich jetzt beifügen, daß diese Reorganisation durch die Fischersche Rechengrammatik dem Wesen nach, insbesondere was die einzelnen Theile des Rechenunterrichts betrifft, gegeben ist, und wenn das Buch auch noch nicht in der Art den Bedürfnissen des Rechenunterrichts genügt, daß man sagen könnte, ein Lehrer, der selber rechnen gelernt und Übung im Unterrichten bereits erworben hat, sei, falls er Rechenunterricht ertheilen soll, vollständig geborgen, wenn er das Fischersche Buch und die Übungstafeln zur Hand nimmt, so ist doch so viel sicher, daß man von dem Erscheinen des Buchs eine neue Ära unseres Rechenunterrichts datiren muß und datiren wird, und daß nicht leicht ein Rechenlehrer mehr im Stande ist, einen unseren jetzigen Bedürfnissen genügenden Rechenunterricht zu geben, der nicht dieses Buch des eingehendsten Studiums würdigt. Seine volle Würdigung wird freilich das Buch voraussichtlich erst dann finden, wenn eine den Forderungen der Zeit ebenso genügende Aufgabensammlung dem Lehrer in die Hand gegeben werden kann. Denn die Schaffung einer guten Aufgabensammlung ist auch ein schweres und mühevolles Geschäft und erfordert einen gewandten und geübten Lehrer, dem ausgedehnte praktische Erfahrung zur Seite steht. Hoffen wir, daß auch diesem weiteren Bedürfniß bald von sachkundiger Hand abgeholfen werde.

Petit essai de mosaïque au profit des élèves.

a. Anecdote.

Vers la fin du siècle dernier des Espagnols abordèrent sur les côtes de l'Amérique méridionale dans l'intention d'y fonder une colonie. Ils n'eurent pas plutôt mis pied à terre que les indigènes accoururent, pour s'opposer de toutes leurs forces à un débarquement si dangereux pour leur liberté. Et, en effet, quoi de plus naturel que de défendre sa patrie

le mieux possible? Les sauvages massacrèrent quiconque tomba entre leurs mains, et une fois le combat engagé, ce fut à qui aurait le dessus, ou de cette poignée de conquérants armés, ou de la supériorité numérique de ses défenseurs sans armes. Le résultat paraissait encore incertain, quand, par malheur pour les colons, la famine, en éclatant parmi eux, se rangea du parti des Indiens, dont le nombre augmentait de jour en jour.

Le capitaine espagnol dut alors, sous peine de mort, défendre à son équipage affamé de quitter le vaisseau sans son ordre et sous aucun prétexte. Un jour pourtant, une femme qui n'avait rien mangé de longue main, réussit à prendre la clef des champs. Elle erra d'abord á l'aventure dans une forêt, cherchant de quoi assouvir sa faim. Le soir elle découvrit une caverne, où elle espérait trouver un abri pour la nuit. Mais quelle ne fut pas sa surprise et sa consternation, lorsqu' à peine sur le seuil de l'antre, elle vit un lion découcher à pas lents de derrière les rochers! Dans l'impossibilité ni de fuir, ni de se défendre, la pauvre femme, toute mourante de peur, ne savait plus à quel saint se vouer. Cependant elle se remit bientôt de sa frayeur en voyant l'attitude débonnaire du redoutable roi des forêts. Le lion, en effet, venait droit à elle, mais plutôt en solliciteur qu'en ennemi. Il se traînait péniblement, s'appuyant à peine sur l'une de ses pattes de devant, qui, selon toute apparence, lui causait les plus vives douleurs. Il demandait évidemment du secours, et à lé voir alors, on aurait dit un être intelligent. Son expression était tellement significative, que la femme, émue de pitié, se mit en devoir d'inspecter la puissante griffe de l'animal. Elle ne tarda pas à en faire sortir une grosse epine, qui — témoin les désordres que sa présence avait produits — y séjournait depuis longtemps déjà. Le seigneur à la grosse tête subit l'opération sans manifester la moindre impatience. Le soulagement du reste fut si prompt, que l'instant d'après il n'y paraissait plus. Comme s'il eût deviné le dénûment de sa bienfaitrice, le lion s'éloigna et revint bientôt avec une proie, dont le morceau de résistance fut dévoré par la pauvre famélique avec une avidité qui

prouvait la vérité du proverbe: „Il n'est sauce que d'appétit." La malheureuse semblait avoir oublié en quelle étrange compagnie elle se trouvait; elle aurait même, ce semble, sans répugnance aucune, partagé pendant un temps illimité „la fortune du pot" de cet amphitryon d'un nouveau genre.

Il n'en devait pas être ainsi: Dès le lendemain, des soldats envoyés à sa poursuite, finirent par découvrir sa retraite et la ramenèrent à bord, où, malgré ses larmes et ses supplications, le capitaine la condamna à mort. Cette sévérité militaire, qui pour nous ressemble à de la barbarie, nous fait exposer ici, que, pour peu qu'il eût eu des sentiments humains, le capitaine aurait ménagé la fugitive qui en aurait été quitte pour quelques jours de prison; mais il voulait, dit-il, donner un exemple frappant à tous ses soldats qui pourraient avoir conçu le dessein d'enfreindre ses ordres.

Le lion, comme s'il avait compris que sa bienfaitrice courait un danger, la suivit à distance jusqu'au rivage, et assista à l'exécution, qui suivit de près la sentence, en donnant tous les signes d'une grande tristesse, qu'augmentait encore l'impuissance où il se trouvait, de venir en aide à celle qui l'avait si généreusement secouru.

b. Lettre de renseignements.

Stuttgart le 26. janvier 1875.

Quoiqu'il m'en coûte de porter des jugements sur autrui, je ne puis pourtant m'empêcher de vous donner les éclaircissements que vous me demandez dans votre lettre, à vous surtout, Mr, qui m'avez déjà donné tant de preuves de votre bienveillance et, si j'ose le dire, de votre amitié.

Je suis trop heureux d'ailleurs, Mr, de saisir cette occasion de vous rendre un léger service. Les remarques que je vous ferai, seront le fruit d'une conviction sincère, n'en doutez pas, car je suis bien persuadé que je ne saurais mieux placer ma confiance.

Nous allons, si vous le voulez bien, passer en revue les différents noms que vous me désignez. Mr A. se pique fort de sa noblesse, et pourtant il n'a ni savoir-faire ni savoir-vivre. C'est de lui qu'on peut vraiment dire que la nature ne l'a pas traité en enfant gâté et qu'il ne fait rien qui

vaille. Il n'en est pas moins tout hérissé de morgue, tout gonflé de vanité et ne peut se passer de médire du tiers et du quart. Il parle politique toute la journée, fait semblant de connaître tous les secrets d'Etat et tranche toutes les questions, pour jouer l'homme d'importance. Aussi n'est-il jusqu'aux enfants qui ne se moquent de lui. Enfin — et ce n'est pas le plus beau de son jeu — c'est un véritable pilier d'estaminet, trop fervent adorateur de Bacchus, qui a converti son patrimoine en espèces; il aurait un million de revenus, qu'il les dévorerait en un clin d'oeil.

Il n'en est pas de même de Mr B. Il est vrai qu'il tranche aussi du grand seigneur, bien que sa famille soit tout ce qu'il y a de plus bourgeois; en outre, il aime à tenir le haut bout de la conversation; mais on peut lui passer ces petits défauts, car, au moins, pour me servir d'une expression vulgaire, il y a de l'étoffe en lui; il est surtout versé à fond dans les sciences naturelles, et de plus, ce qui ne nuit pas, tout le monde lui accorde un grand talent comme musicien. Enfin, pour lui rendre complètement justice, j'ajouterai que, ses grands airs mis à part, il est rempli de bonnes intentions envers tout le monde. Un mot encore: il y a dans son extérieur un je ne sais quoi qui lui attire toutes les sympathies.

Je ne puis vous parler de Mr. C., ne le connaissant moi-même ni de près ni de loin. Cependant j'ai entendu par des bruits de coulisses, qu'en fait de politique il n'est ni chair ni poisson et qu'en général il cherche toujours à ménager la chèvre et le chou. S'il en est ainsi, ce n'est pas un homme, c'est un tempérament.

J'arrive enfin à Mr D. Quelle excellente pâte d'homme! A la vérite il ne possède que la cape et l'épée, mais pour n'être pas de la vieille roche, il n'est pas moins un parfait honnête homme. Je peux vous assurer, Mr, que c'est un fort savant personnage, qui, au français près, sait toutes les langues modernes et qui joint à cela une profonde connaissance de l'histoire universelle. J'ai souvent été en rapport avec lui et ne lui connais qu'un seul défaut, c'est d'avoir trop de modestie, quand il s'agit de se faire valoir, et c'est pour-

quoi il nage entre deux eaux, sans avoir rencontré jusqu'ici un poste digne de ses merveilleuses aptitudes.

Dans l'espoir que ce peu de lignes, tracées au courant de la plume, vous serviront à juger le caractère des personnes en question, je vous prie d'agréer l'assurance du profond respect, avec lequel j'ai l'honneur d'être, Mr, votre dévoué serviteur.

Hummel.

Literarische Berichte.

Geschichte des deutschen Volkes in kurzgefaßter, übersichtlicher Darstellung von Dr. David Müller. 5. verb. Aufl. Berlin, Vahlen 1874. (454 S.)

Wohl wenige Schriften haben eine solche Wolke rühmender Zeugnisse aufzuweisen wie das vorliegende. Als großen Vorzug desselben betrachten wir vor allem, daß es nicht nur als Lehr-, sondern auch als Lesebuch benützt werden kann, für den Unterricht eine wesentliche Erleichterung, indem so der Lehrer nur das Verständniß und die Aneignung zu überwachen hat. Was den Inhalt betrifft, so ist die Kultur- und Literaturgeschichte überall passend mit der politischen verknüpft; die Religion der alten Germanen, Charakter, Sitten und Leben des Volkes sind in den einzelnen Perioden mit meisterhafter Anschaulichkeit geschildert. Doch möchten wir die Richtigkeit folgender 2 Sätze bezweifeln: S. 13: „Das Weichen galt bei den alten Germanen nicht schimpflich, nur mußte man den Schild nicht lassen und zurückkehren." und S. 111: „Treue und Dienstpflicht banden den Ritter an den Lehnsherrn, daher ist es die Diensttreue, die nun an die Stelle des alten Freiheitstrotzes der Germanen tritt, Treue bis in den Tod, ja bis in das Verbrechen hinein." Sollte das erstere nicht auf einer Verwechslung mit griechischer Sitte beruhen? Hinsichtlich des zweiten beweist Tacitus Germ. 14, daß die Gefolgstreue ein uralt-germanischer Zug war. — Besonders lebensvoll sind die Schilderungen des geistigen Zustandes der verschiedenen Epochen. Wie klar erkennen wir es, daß selbst die Völkerwanderung das Gefühl der Zusammengehörigkeit in den deutschen Stämmen nicht vertilgte, wenn der Verfasser von den fahrenden Sängern berichtet, deren Lieder in Thüringen, in Paris und Ravenna, ja sogar in Carthago gehört und nachgesungen wurden. Die Roheit des dreißigjährigen Krieges konnte er nicht trefflicher schildern, als indem er Moscherosch und Grimmelshausen reden ließ, die Begeisterung der Befreiungskriege nicht mit glühenderen Farben malen als indem er Körners und Schenkendorfs, Arndts und Rückerts geharnischten Versen das Wort lieh. — Das Buch hat schon den Weg nach Württemberg

gefunden, wir zweifeln nicht, daß es sich in Schule und Haus einbürgern wird.

Historisch-geographischer Schulatlas, 36 Karten in Farbendruck, entworfen von Th. König, bearbeitet und herausgegeben von W. Ißleib. Gera, Ißleib und Rietzschel 1874. 1 Thlr. 10 Sgr.

So anerkennenswerth das Bestreben des Verlegers ist, um billigen Preis einen hübschen Atlas zu liefern, müssen wir doch zu unserm Bedauern erklären, daß sämmtliche auf die alte Geschichte bezüglichen Karten unbrauchbar sind und somit das ganze Werk für den Schulgebrauch unmöglich machen. Ein Atlas, in dem das Vorgebirge Mykale nördlich von Ephesus (I) und Mantinea am argolischen Meerbusen liegt (III), der das Dasein einer Stadt Ecbatana im Philisterland (I) und Pydna (statt Patara) in Lydien (III) behauptet, in dem der Eurotas auf derselben Karte (IV) einmal Eurotus, das andermal Erotus genannt wird, der statt Plataeae Platea, statt Bononia Banonia, statt Caralis Citralis, statt Roma Romae schreibt, hic niger est, hunc tu, Romane, caveto.

Wörterbuch der Mythologie aller Völker, 3. Aufl. von Vollmers illustrirter Mythologie, 1. und 2. Lieferung Ääa bis Banianen. Stuttgart, K. Hoffmann. Preis je 35 kr.

Ein Handbuch der Mythologie, wie es der Gelehrte, der Künstler und der Alterthumsfreund bedarf, darf sich heutzutage nicht mehr auf die Griechen und Römer beschränken; nachdem die vergleichende Religionsgeschichte es unternommen, die Glaubensvorstellungen aller Völker in ihren Bereich zu ziehen, muß ein solches Werk die Religion der Inder, Perser, und Germanen in eingehender Weise, die einer Reihe anderer Nationen wenigstens in einigen Artikeln berücksichtigen. Das angezeigte, in jeder Beziehung mit Sorgfalt ausgestattete Unternehmen genügt diesen Anforderungen allen und fügt dazu noch ein Weiteres, eine reiche Fülle wohlgelungener, in den Text aufgenommener Holzschnitte (in den vorliegenden 2 Heften 54). Die Mehrzahl derselben gibt natürlich griechische Originale wieder, doch finden wir neben den klassischen Figuren der Venus anadyomene, des Apollo von Belvedere und des farnesischen Stieres auch den ägyptischen Apis und Anubis, die phönizische Astarte, ja nach einem alten Runensteine auch ein Stück urgermanischer Malerei, den Mord des schönen Baldur durch den blinden Hödur darstellend. Durch knappen, aber doch sehr klaren Druck hofft der Verleger das Ganze in 10 Lieferungen vollenden zu können, so daß das gesammte Werk nicht mehr als 5 fl. 50 kr. kosten wird, für das, was es bietet, ohne Frage ein fast beispiellos billiger Preis.

Kurzgefaßte Mythologie der Griechen und Römer, für Bürger- und Töchterschulen, bearbeitet von Prof. Dr. E. Netoliczka; mit 35 Holzschnitten. Wien, A. Pichlers Wittwe und Sohn.

Ein handliches Büchlein, das wegen seiner klaren und übersichtlichen Darstellung und besonders wegen der hübschen Holzschnitte auch unsern Schülern aufs beste empfohlen zu werden verdient.

Bibliotheca scriptorum classicorum et Graecorum et Romanorum. Supplement zu C. H. Hermanns Verzeichniß (Halle 1871) der vom Jahre 1858 bis 1869 in Deutschland erschienenen Ausgaben, Übersetzungen u. s. w. der griechischen und lateinischen Schriftsteller des Alterthums, zugleich Fortsetzung desselben bis Mitte des Jahres 1873 von Dr. R. Klußmann, Gymnasiallehrer zu Gera. 1. Abtheilung: Griechen. (98 S.) Halle a. S. Hermann 1874.

Jahresbericht über die Fortschritte der klassischen Alterthumswissenschaft, herausgegeben von C. Bursian, Professor in München. I. Jahrgang, Probeheft, mit einem Beiblatte: bibliotheca philologica classica, Heft 1 (82 + 16 S.). Berlin, Calvary u. Co. 1874.

Diese Zeitschrift, die unter Mitwirkung einer Reihe hervorragender Gelehrten gegen einen Jahrespreis von 30 Mark monatlich erscheinen soll, bildet ihrerseits wieder die Fortsetzung der unmittelbar vor ihr angezeigten Bibliotheca scriptorum &c. Das vorliegende Heft enthält den Jahresbericht über Geschichte der Alterthumswissenschaft von Bursian und über Geographie und Topographie von Unteritalien und Sicilien von Holm.

Ein halbes Tausend griechischer Wörter dem Anfänger aus Fremdwörtern und Eigennamen erklärt. Programm der Freisinger Studienanstalten 1873/74 von M. Burger, Studienlehrer.

Ein beachtenswerther Versuch, nach dem Grundsatz: Unbekanntes aus Bekanntem, die ebenso nothwendige als harte Arbeit des Wörterlernens zu erleichtern. Der Verfasser benützt hiezu allbekannte griechische Eigennamen und Lehnwörter, wie Eugen, Philipp, Apotheke &c. Von diesen gibt er zunächst die griechische Gestalt: *Εὐγενής, Φίλιππος, ἀποθήκη*, dann die Erklärung: von gutem Geschlechte, wohlgeworden-wohlgeboren; Liebhaber von Pferden, Pferdefreund; Ort, wo man etwas absetzt, aufbewahrt. Dann folgen unter den Rubriken „Ausbeute und Bedeutung" Wörter, aus denen das gewählte Beispiel zusammengesetzt ist oder die mit ihm verwandt sind, also bei Eugen: *εὐγενής* edel, *εὖ* wohl, *γένος, ους* genus, *γένεσις* Entstehung (*γενέσθαι* entstehen), *γενεά* Abstammung, Geschlecht; bei Philipp: *φιλιππίζω* halte es mit Philipp, *φίλος* lieb, Freund, *φιλέω* liebe, *φιλία* Freundschaft, *ἵππος* Pferd, *ἱππεύς* Reiter, *ἱππεύω* bin Reiter; bei Apotheke: *ἀπό* von — weg, *θήκη* Aufbewahrungsraum, *τί-θη-μι* setze.

Handwerk und Handwerker in den homerischen Zeiten, dargestellt von Dr. A. Riedenauer, Studienlehrer in Würzburg. (221 S.) Erlangen, Deichert 1873.

Um diese auf gründlichen Studien beruhenden Forschungen über Handwerk und Handwerker im griechischen Mittelalter, d. h. in der Zeit bis zum Schluß des 7. Jahrhunderts nach Gebühr zu würdigen, muß man bedenken, daß bis Ol. 50 oder 60 die griechische Kunstgeschichte nichts als eine Geschichte des Handwerks ist, daß also diese Untersuchungen über das Wesen des Handwerks, über die Bezahlung desselben, über die Arbeitstheilung, die politische und gesellschaftliche Stellung des Handwerkers und den Betrieb der einzelnen Gewerbe nicht nur dem Philologen werthvolle Winke für die Homererklärung bieten, sondern auch für den Kunstfreund eine Einleitung in die Kunstgeschichte des Alterthums bilden.

Anleitung zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Lateinische von Dr. Bernhard Foß, Lehrer an der höheren Bürgerschule zu Luckenwalde. (32 S.) Luckenwalde, Schultze 1874.

Auf sehr beschränktem Raum bringt das Heft in klarer Darstellung und streng logischer Gliederung einen Abriß der ganzen lateinischen Syntax, der für die Zwecke einer Realschule vollständig ausreicht.

Anleitung zum lateinischen Aufsatz für den Gymnasialgebrauch bearbeitet von Dr. C. Capelle, Oberlehrer in Hannover. (54 S.) Hannover, Hahn 1874.

Ein praktisches Handbüchlein aus dem Unterricht selbst und den Erfahrungen mehrerer Lehrer hervorgegangen. Es enthält in seinen 2 Abtheilungen die wichtigsten Regeln über die tractatio und argumentatio.

Übungen zur Repetition der lateinischen Syntax entworfen von Dr. K. von Jan. Landsberg a. W. Schäffer u. Co. 1874.

Der Verfasser will mit den 36 Seiten Text des Büchleins dem Lehrer von Obertertia Gelegenheit bieten, in den letzten Wochen des Jahres an zusammenhängenden Stücken die ganze Syntax mit Ausnahme der abhängigen irrealen Bedingungssätze zu wiederholen. Die drei mit großem Geschick zu diesem Zweck bearbeiteten Abschnitte des Ganzen handeln von dem Einfall der Helvetier in Gallien, Hannibal in Spanien und der Schlacht bei Sedan.

Cornelii Nepotis qui exstat liber de excellentibus ducibus exterarum gentium. Accedit ejusdem vita Attici. Ad historiae fidem recognovit et usui scholarum accommodavit E. Ortmann. (96 S.) Leipzig, Teubner 1874.

Im Unterschied von dem Nepos plenior und adauctior geht diese Ausgabe möglichst schonend zu Werk und sucht sich überall möglichst an

das Überlieferte anzuschließen. Sie begnügt sich deßhalb, die auffallendsten Abweichungen vom gewöhnlichen Sprachgebrauch und solche geschichtlichen Inkorrektheiten zu verbessern, die sich durch Änderungen berichtigen ließen. Wo eine ganz freie Textgestaltung nöthig gewesen wäre, wird auf die Anmerkungen verwiesen. Eine Erweiterung hat nirgends stattgefunden, ausgelassen wurden die Abschnitte de regibus und Cato. Durch die angegebenen Veränderungen sowie durch chronologische Anordnung der einzelnen Lebensbeschreibungen und Einfügung der Jahreszahlen ist die Behandlung dieses Schriftstellers, den man in der Schule eben doch nicht entbehren kann, für Lehrer und Schüler entschieden erleichtert. Ob gerade seine Oberflächlichkeit es ist, die ihn für Quarta passend macht, wie der Verfasser in der Vorrede meint, darüber kann man verschiedener Ansicht sein. Nicht vorkommen hätte es sollen, daß im Pausanias ein umgestellter und etwas veränderter Satz nunmehr lautet: accedebat eodem ut — aditum conveniundi non dabat.

1. **Deutsches Lesebuch** für **Vorschulen** höherer Lehranstalten von A. Engelien und H. Fechner. I. Theil. Für Octava. II. Theil. Für Septima. 1873.
2. **Deutsches Lesebuch.** Aus den Quellen zusammengestellt von Engelien und Fechner. IV. Theil. — Berlin. W. Schultze. 1874.
3. **Deutsches Lesebuch** für die Unterklassen höherer Lehranstalten von Dr. J. Buschmann. Erste Abth. (Sexta, Quinta.) Münster. A. Russel. 1874.
4. **Deutsches Lesebuch** für mehrklassige Bürgerschulen. I. Unterstufe. Von Rudolf Dietlein und Woldemar Dietlein. Zweite Aufl. Wittenberg. R. Herrosé. 1874.
5. **Deutsches Lesebuch** von K. Hansen. Erster Theil. 6. Aufl. Harburg. G. Elkan. 1874.
6. Das **Nibelungenlied.** Schulausgabe mit einem Wörterbuche von Karl Bartsch. Leipzig. Brockhaus. 1874.

Die Lesebuch-Literatur steigert sich mit jedem Jahre. Alle Verf. derartiger Schriften versichern, nur Mustergiltiges ausgewählt zu haben. Kein Wunder, daß man in noch so verschiedenen Lehrbüchern stets dieselben Quellen entdeckt, aus welchen die Wählenden schöpften. Aber ein Wunder ist es, daß trotz der oft überaus großen Ähnlichkeit derartiger Bücher dieselben doch ihre Abnehmer finden und stets neue Auflagen erleben. Namentlich sind es die Lesebücher für die unteren Classen höherer Lehranstalten, welche sich oft ähneln wie ein Ei dem andern. Folgen sich da nicht überall Stücke von Grimm, Hey, Schmid, Reinick, Curtmann, Hoffmann v. F., Güll, Löwenstein, Krummacher, Rückert, Uhland 2c. mehr oder weniger bunt durch einander? So findet es sich

auch bei den oben unter 1, 4 und 5 genannten Schriften, die alle vielleicht gleich empfehlenswerth sind und sich in Auswahl und Anordnung des Lesestoffs keineswegs bedeutend unterscheiden. Auch nach ihrem Umfange sind sie (152, 160, 180 Seiten) sich beinahe völlig gleich. Bieten die Gebrüder Dietlein nebenbei noch „viele Abbildungen zur Förderung der Anschauung und Lernfreudigkeit", so müssen wir gestehn, daß sehr wenige dieser Abbildungen schön genannt werden können, jedenfalls auf den Schönheitssinn der Kinder nicht fördernd einwirken. Heutzutage vermag doch die Holzschneidekunst andere Gebilde hervorzubringen, als wir sie im Dietleinschen Lesebuch finden! Auch bezüglich der äußeren Ausstattung machen wir höhere Anforderungen an Lesebücher für Kinder von 8—10 Jahren.

Nr. 2 macht die Schüler mit den besten deutschen Schriftstellern bekannt; neben den unterrichtlichen sind auch religiöse und nationale Gesichtspunkte maßgebend, obgleich alles Confessionelle „mit Vorbedacht vermieden ist". Vorzugsweise will dieses Lesebuch dem Unterricht in der Muttersprache dienen. Prosaische und poetische Stoffe folgen sich ungeschieden. Jedem Lesestück ist die Quelle genau beigegeben. Die beiden Verf. haben überhaupt für den Unterricht auf dem Gebiet der Muttersprache von der Fibel an bis zur letzten Stufe desselben Gewichtiges geleistet und der in drei Stufen ausgearbeitete „Leitfaden für den deutschen Sprachunterricht" von Engelien gehört unstreitig zu den besseren Schriften dieser Art.

Buschmann (Nr. 3) will durch sein Lesebuch hauptsächlich auf die nationale Erziehung der Jugend einwirken. Zugleich will er seine Beschreibungen und Schilderungen für den mündlichen Vortrag, die Fabeln ꝛc. zu Nachbildungen und Umgestaltungen verwerthet wissen. Er trennt Prosa und Poesie; der prosaische Theil enthält 158 Lesestücke (Märchen, Schwänke und Sagen, Fabeln, Erzählungen und Geschichten, Beschreibungen und Schilderungen), der poetische aber 150 (Lieder, Sprüche, Fabeln, Märchen, Schwänke und Sagen, Erzählungen und Geschichten, Räthsel). Somit ist auf den 349 Seiten eine Fülle des Stoffs zu allen möglichen Übungen geboten. Die Ausstattung ist eine vorwurfsfreie.

Bartsch (Nr. 6) gibt das Nibelungenlied zum Schulgebrauch ohne alle der Privatlektüre dienende Anmerkungen, ähnlich den Schulausgaben der griechischen und römischen Classiker. Daß der Verf. zur Herstellung dieses Buchs das Zeug hatte, beweist seine große kritische Ausgabe des Nibelungenlieds (1870); das beweist aber auch die vorliegende Schrift. Das angehängte Wörterverzeichniß umfaßt 25 Seiten und gibt Rath für alle vorkommenden Schwierigkeiten im Texte.

Vorschläge zur Feststellung einer einheitlichen Rechtschreibung für Alldeutschland. Von Dr. D. Sanders. 2. Heft. Berlin. Guttentag. 1874.

Seinem ersten Hefte läßt der gelehrte Verf. das weit umfangreichere zweite folgen, in welchem er sich über eine Menge orthographischer Schwierigkeiten (Accent- und Quantitätszeichen, große Anfangsbuchstaben, Eigennamen, Silbentheilung, Apostroph, deutsche oder lateinische Lettern, Schreibung verschiedener Buchstaben 2c. 2c.) in umfangreichster Weise ausspricht und die nöthigen Regeln aufstellt. Seine Untersuchungen sind, wie es sich nicht anders erwarten läßt, sehr gewissenhaft, oft minutiös. Wir sind nun der Ansicht, es sollte die Rechtschreibung auf die möglichst kleine Zahl von Regeln zurückgeführt werden, sonst möchte man auch auf diesem Gebiete vor lauter Bäumen den Wald nicht sehen. Ob sich eben aus diesen Untersuchungen, von denen wir — verböte es der Raum nicht — gerne ein Beispiel geben möchten, nicht gerade eine solch kurze und bündige Rechtschreiblehre herausziehen lassen würde?

Deutsches Lesebuch für Bürger- und Volksschulen von Dr. Wagner. 23. Aufl. Stuttgart. Metzler. 1873. 40 kr.

Handbuch der Naturkunde, Erdbeschreibung, Geschichte und deutschen Sprache für obere Volksschulen, Realschulen und entsprechende Lehranstalten von Dr. K. Wagner. Mit Holzschn. 23. Aufl. Stuttgart. Metzler. 1873. Preis 1 fl.

Diese beiden Schriften, ursprünglich mit einander verbunden, haben längst ihre Freunde gefunden. Beweis hiefür ist schon die Zahl der Auflagen, Beweis hiefür ist aber auch der Inhalt derselben. Das Charakteristische beider Bücher ist ihr idealer Zug, der unwillkürlich dem Leser nahe tritt. Das „Lesebuch" will nicht bloß unterhalten und belehren, es will auch — und zwar in erster Linie — den „sittlichen, religiösen und vaterländischen Geist in der Nation heben". Das „Handbuch" aber soll — nach des Verf. Ausspruch — durch stufenmäßig zusammenhängende Darstellung einen Einblick und Überblick geben über Gottes Schöpfungen in der Natur, über deren Kräfte und die Gesetze ihrer Verwandlungen, nächstdem über das leibliche und geistige Wesen des Menschen, über die Erde, als Wohnsitz des Menschen, über deren Entwicklung und Schicksale in Völkervereinen und über den regelrechten Gebrauch unserer Muttersprache. Alles in stetem Hinblick auf das Object unserer Erziehung: den Menschen überhaupt und den Deutschen insbesondere. Sind nun auch die im Titel genau bezeichneten Wissensgebiete zweckentsprechend und nach den neuesten Forschungen behandelt, so fühlt man es dem Verf. doch an jeder Zeile ab, daß er die Geschichte der Deutschen, namentlich die Zeiten großer Erhebung, mit besonderer Vorliebe behandelte, um eben dadurch unsere Jugend mit Liebe und Begeisterung für Deutschlands Größe und Wohl zu erfüllen. Beide Bücher athmen tiefernsten, von aller konfessionellen Einseitigkeit freien, sittlich-religiösen Sinn, und eben deßhalb sind sie von größter Bedeutung für unsere Jugend. Kein Wunder, daß sie den Schülern lieb und werth sind und daß sie dieselben gerne mit aus der Schule hinausnehmen ins

Leben als einen treuen Freund und Begleiter. Daß einem solchen Werke nicht erst ein besonderer Empfehlungsbrief vorauszuschicken ist, versteht sich wohl von selbst, bezeugen auch seine 23 Auflagen. Darum rufen wir ihm nur noch Glück zur neuen Reise zu.

Die Geographie in Übersichten und Schilderungen. Ein Lehr- und Lesebuch für Schule und Haus. Bearbeitet von Dr. Lauckhard, 1. Bd.: Afrika. 2. Bd.: Asien. Mannheim. F. Schneider. 1873.

Mögen auch „geographische Bilder" sehr zahlreich vorhanden sein, so begrüßen wir dennoch diese neue derartige Schrift mit Freuden. Sie behandelt den Stoff nicht in wissenschaftlicher Form, sondern bietet in äußerst anziehender und belehrender Unterhaltung einen Schatz geographischer Kenntnisse. Für reifere Schüler wüßten wir nicht leicht eine passendere Lektüre zu nennen. Der Verf. hat — beispielsweise — die Erforschungen und Entdeckungen der bedeutendsten Afrikareisenden so geschickt verwerthet, daß der Leser schon hiedurch in Spannung erhalten wird. Dann haben die einzelnen Bilder eben die rechte, nicht ermüdende Länge. Endlich sind nicht bloß Länder nnd Gegenden, Thier- und Pflanzenwelt geschildert, sondern auch die Bewohner nach Körperbildung, Sitten und Gebräuche, Beschäftigungen, Wohnung 2c. in lebendiger, leicht verständlicher Sprache gekennzeichnet. Wir zweifeln gar nicht daran, daß dieses neue Werk des fruchtbaren pädagogischen Schriftstellers sich bald Bahn brechen und allerwärts Eingang finden wird. Nur Eines haben wir auszusetzen: den unschönen Druck des Buches! Hätte der Verleger nicht bessere Vorsorge treffen können und sollen?!

Erzählungen aus der Weltgeschichte. Ein Lehr- und Lesebuch für den ersten Unterricht in der Geschichte von J. C. Andrä. Vierte, verbesserte und vermehrte Auflage. Kreuznach. Voigtländer. 1874.

In 146 einzelnen biographisch gehaltenen Bildern, die des Zusammenhangs nicht entbehren, gibt der Verf. Geschichten aus der Geschichte, die sich durch weise Beschränkung und richtige Auswahl des Stoffes, sowie durch anziehende Darstellung auszeichnen. Den Schülern dürfte dieses Buch ein liebes Lesebuch, und, dem ersten Unterricht in der Geschichte zu Grunde gelegt, dürften die Erfolge desselben wahrhaft befriedigende werden. Aber auch zu schriftlichen Arbeiten der Schüler gibt das Buch ungemein viel Stoff. So empfehlen wir es mit besonderer Freude.

Deutsche Geschichte für Schulen und zum Selbstunterrichte von C. A. Bonath. 2. Aufl. von Dr. O. Henke. Stendal. Franzer und Große. 1874.

Ein Werkchen, dem man es nur zu gut anmerkt, daß der Umarbeiter desselben, Hr. Dr. Henke, viel zu ängstlich zu Werke gieng oder

gehen mußte, und das nicht bloß einer theilweisen, sondern einer vollständigen Umarbeitung bedurft hätte. Ganz besonders vermissen wir in dem Buche das kulturhistorische Element, dem sicherlich die größte Aufmerksamkeit zu widmen ist. Somit können wir nur wünschen, daß bei einer etwa nöthigen neuen Auflage die Mängel, an denen es leidet, und die der Umarbeiter nach seinem eigenen Geständniß gar gut kennt, gehoben werden, und daß dasselbe dann völlig zweckentsprechend sich gestalten möge.

Ankündigungen.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzler'schen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Zweiundzwanzigster Jahrgang.

Mai & Juni. **№ 3.** 1875.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis 6 Mark. — Ankündigungen werden zu 25 Pf. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Recensionsexemplare durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden. — Für die Zurücksendung von Schriften, die nicht besprochen werden können, übernimmt die Redaction keine Verbindlichkeit.

Statistische Nachrichten über den Stand des Gelehrtenschulwesens in Württemberg.

Vom 1. Januar 1874 bis 1. Januar 1875.

Sitz der Gelehrtenschule.	Zahl der			Konfession der Schüler.				Gegen den Stand am 1. Jan. 1874 hat die Zahl der Schüler	
	Klassen	Lehrstellen	Schüler	Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession	zu- genommen um	ab- genommen um
I. Seminarien.									
Blaubeuren	1	3	41	41	—	—	—	1	—
Maulbronn	1	3	44	44	—	—	—	—	—
Schönthal	1	3	46	46	—	—	—	2	—
Urach	1	3	48	47	1	—	—	13	—
II. Obergymnasial- & Oberlycealklassen.									
Ehingen	4	6	120	2	118	—	—	23	—
Ellwangen	4	5	75	12	61	2	—	9	—
Heilbronn	3	5	106	96	7	3	—	19	—
Rottweil	4	6	101	4	97	—	—	7	—
Stuttgart, Gymnasium [1]	5	10	144	127	11	4	2	8	—
Stuttgart, Realgymasium	6	10	179	154	15	9	1	23	—
Tübingen	2	5	64	59	5	—	—	3	—
Ulm	4	6	67	51	6	9	1	14	—
Hall	1	2	59	55	3	1	—	21	—
Ludwigsburg	1	2	16	15	1	—	—	3	—
Öhringen	1	2	11	11	—	—	—	2	—
Ravensburg	1	2	8	2	5	1	—	—	6
Reutlingen	1	2	25	23	2	—	—	8	—

[1]) Eine Klasse und Professorsstelle provisorisch.

Sitz der Gelehrtenschule.	Zahl der			Konfession der Schüler.				Gegen den Stand am 1. Jan. 1874 hat die Zahl der Schüler	
	Klassen	Lehrstellen	Schüler	Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Confession	zu- genommen um	ab- genommen um
III. Untere Gymnasial- und Lycealklassen und sonstige Lateinschulen.									
Aalen	2	2	62	53	9	—	—	—	10
Altensteig	2	2	60	60	—	—	—	—	7
Backnang	2	2	52	52	—	—	—	5	—
Balingen	2	2	41	39	2	—	—	17	—
Beilstein	1	1	6	6	—	—	—	—	13
Besigheim	2	2	37	37	—	—	—	—	3
Biberach	3	3	54	14	40	—	—	—	9
Bietigheim	2	2	49	45	3	—	1	17	—
Blaubeuren	2	2	42	39	3	—	—	—	17
Böblingen	2	2	41	40	1	—	—	—	3
Bönnigheim	1	1	18	17	1	—	—	—	1
Brackenheim	2	2	61	60	1	—	—	2	—
Buchau	1	1	21	1	20	—	—	6	—
Calw	3	3	102	101	1	—	—	23	—
Canstatt [1])	4	4	114	99	6	9	—	—	12
Crailsheim	4	4	81	75	—	6	—	—	18
Ebingen	2	2	59	59	—	—	—	4	—
Ehingen	6	5	90	3	87	—	—	14	—
Ellwangen	6	7	170	30	128	12	—	8	—
Eßlingen	6	7	215	202	9	4	—	20	—
Freudenstadt	2	2	17	16	1	—	—	—	—
Friedrichshafen	2	2	30	15	15	—	—	3	—
Gaildorf	1	1	14	12	2	—	—	3	—
Geislingen	5	5	109	99	10	—	—	16	—
Giengen	2	2	39	39	—	—	—	2	—
Gmünd	5	5	157	51	105	1	—	16	—
Göppingen	3	3	75	73	1	1	—	5	—
Großbottwar	1	1	25	25	—	—	—	6	—
Güglingen	1	1	18	18	—	—	—	—	1
Hall [2])	4	4	110	98	11	1	—	—	12
Heidenheim	2	2	67	66	1	—	—	4	—
Heilbronn	6	6	212	180	15	17	—	—	19
Herrenberg	2	2	45	43	1	1	—	—	1
Hohenheim [3])	1	1	5	5	—	—	—	—	—
Horb	2	2	12	—	11	1	—	—	18
Kirchberg	1	1	14	14	—	—	—	—	2
Kirchheim	3	3	119	118	1	—	—	—	1
Langenburg	1	1	9	9	—	—	—	2	—
Lauffen	2	2	34	34	—	—	—	—	1
Laupheim [3])	1	1	31	2	13	16	—	8	—
Leonberg	2	2	41	41	—	—	—	1	—
Leutkirch	2	2	7	2	5	—	—	1	—

[1]) Die untere Kollaboratorsstelle provisorisch. [2]) Eine Klasse und Präzeptorsstelle provisorisch. [3]) Provisorisch errichtete Lateinschule.

Sitz der Gelehrtenschule.	Zahl der			Konfession der Schüler.				Gegen den Stand am 1. Jan. 1874 hat die Zahl der Schüler	
	Klassen	Lehrstellen	Schüler	Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession.	zu- genommen um	ab- genommen um
Lorch	1	1	18	18	—	—	—	4	—
Ludwigsburg	5	5	149	138	9	2	—	—	1
Marbach	2	2	44	44	—	—	—	—	5
Markgröningen	2	2	32	32	—	—	—	10	—
Mengen	1	1	25	2	23	—	—	—	2
Mergentheim	3	3	90	6	83	1	—	—	9
Munderkingen	1	1	14	4	10	—	—	—	4
Münsingen	1	1	18	16	1	1	—	—	4
Murrhardt	2	2	61	61	—	—	—	5	—
Nagold	2	2	50	48	2	—	—	—	14
Neckarsulm	1	1	19	3	16	—	—	9	—
Neuenbürg	1	1	18	18	—	—	—	2	—
Neuenstadt	2	2	28	24	3	1	—	8	—
Nürtingen	3	3	100	99	—	1	—	43	—
Oberndorf	1	1	13	1	12	—	—	4	—
Öhringen	3	3	96	94	2	—	—	—	5
Pfullingen	1	1	13	13	—	—	—	—	7
Ravensburg	3	3	60	17	41	2	—	—	11
Reutlingen	3	3	88	87	1	—	—	4	—
Riedlingen	2	2	45	3	42	—	—	8	—
Rosenfeld	1	1	22	22	—	—	—	6	—
Rottenburg	3	3	105	9	96	—	—	14	—
Rottweil	6	3	88	16	70	2	—	1	—
Saulgau	1	1	19	—	19	—	—	—	4
Scheer	1	1	7	—	7	—	—	4	—
Schorndorf	2	2	93	93	—	—	—	9	—
Sindelfingen	2	2	45	44	1	—	—	2	—
Spaichingen	1	1	8	2	6	—	—	—	1
Stuttgart, Gymnasium [1])	14	16	508	441	39	28	—	46	—
Stuttgart, Realgymnasium	18	20	677	538	82	51	6	32	—
Sulz	1	1	8	8	—	—	—	—	2
Tettnang	1	1	8	2	6	—	—	—	2
Tübingen	6	6	148	133	14	1	—	1	—
Tuttlingen	2	2	38	35	3	—	—	—	3
Ulm	6	7	211	149	26	36	—	—	11
Urach [2])	4	4	110	106	1	3	—	49	—
Vaihingen	2	2	48	48	—	—	—	—	6
Waiblingen	2	2	48	48	—	—	—	5	—
Waldsee	1	1	20	—	20	—	—	2	—
Wangen	1	1	28	1	27	—	—	1	—
Weikersheim	1	1	20	20	—	—	—	—	6
Weil d. St.	1	1	11	—	11	—	—	2	—
Weinsberg	2	2	39	35	3	1	—	—	9
Wiesensteig	1	1	13	—	13	—	—	3	—
Wildberg	1	1	12	11	1	—	—	—	2
Winnenden	2	2	33	33	—	—	—	—	2

Von vorstehenden Schulen sind Crailsheim, Geislingen und Urach Reallateinschulen, bei den Reallyceen Calw und Nürtingen sind nur die Lateinklassen aufgeführt.

[1]) Zwei Kollaboratorsstellen provisorisch. [2]) Die starke Zunahme in Folge des Zutritts einer Realklasse.

Sitz der Gelehrtenschule.	Zahl der Klassen	Zahl der Lehrstellen	Zahl der Schüler	Konfession der Schüler: Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession	Gegen den Stand am 1. Jan. 1874 hat die Zahl der Schüler zugenommen um	abgenommen um
IV. Elementarschulen.									
Cannstatt	2	2	133	122	4	7	—	31	—
Eßlingen.	2	2	189	176	12	1	—	7	—
Heilbronn	2	2	117	103	4	10	—	36	—
Ludwigsburg	2	2	86	83	1	2	—	—	3
Öhringen	1	1	16	15	—	1	—	—	—
Reutlingen	2	2	117	111	6	—	—	—	5
Stuttgart, a) Elementarschule	12	12	467	401	46	19	1	—	43
b) Bürgerschule .	6	6	294	287	7	—	—	1	—
Tübingen	2	2	70	65	3	2	—	—	5
Ulm	5	5	220	168	32	20	—	9	—

Weitere Bemerkungen.

Die Gesammtzahl der Schüler in den öffentlichen Gelehrtenschulen betrug am 1. Januar 1875 7067.

A. Gymnasialschüler		1154
a) in den 4 niederen Seminarien	179	
b) in Obergymnasien und Oberlyceen	975	
	1154	
B. Lateinschüler.		5913
a) in den unteren und mittleren Klassen eines Gymnasiums oder Lyceums	2607	
b) in den Lateinschulen	3306	
		7067

Es vertheilen sich dieselben folgendermaßen:

I. der Religion und Konfession nach:

	A.	B.	zus.
1) Protestanten	789	4514	5303
2) Katholiken	332	1193	1525
3) Israeliten	29	199	228
4) Eigener Konfession	4	7	11

II. den Kreisen des Landes nach:

1) Neckarkreis	489	2670	3159
2) Schwarzwaldkreis	238	1157	1395
3) Jagstkreis	191	1040	1231
4) Donaukreis	236	1046	1282

III. den Wohnort der Eltern nach:

1) Einheimische an dem Ort, an dem sie die Schule besuchen	420	4268	4688
2) Auswärtige	734	1645	2379
Unter den Auswärtigen befinden sich Nichtwürttemberger	56	155	211

davon in Stuttgart, Realgymnasium 34, Gymnasium 28, in Eßlingen 15, in Ulm 13, in Heilbronn 12, in Kirchheim und Mergentheim je 6 u. s. w.

Hinsichtlich der Frequenz der Anstalten ergeben sich folgende Zahlen:

	A.	B.	zus.
Stuttgart, Realgymnasium	179	677	856
„ Gymnasium	144	508	652
Heilbronn, „	106	212	318
Ulm, „	67	211	278
Ellwangen, „	75	170	245
Tübingen, „	64	148	212
Ehingen, „	120	90	210
Rottweil, „	101	88	189
Hall, Lyceum „	59	110	169
Ludwigsburg „	16	149	165
Reutlingen, „	25	88	113
Öhringen, „	11	96	107
Ravensburg, „	8	60	68

Unter den Lateinschulen sind zu nennen als über 50 Schüler zählend:

Eßlingen	mit 6 Klassen		215
Gmünd	„ 5 „		157
Kirchheim	„ 3 „		119
Cannstatt	„ 4 „		114
Urach	„ 4 „		110
Geislingen	„ 5 „		109
Rottenburg	„ 3 „		105
Calw	„ 3 „		102
Nürtingen	„ 3 „		100
Schorndorf	„ 2 „		93
Mergentheim	„ 3 „		90
Crailsheim	„ 4 „		81
Göppingen	„ 3 „		75
Heidenheim	„ 2 „		67
Aalen	„ 2 „		62
Brackenheim	„ 2 „	je	61
Murrhardt	„ 2 „		
Altensteig	„ 2 „		60
Ebingen	„ 2 „		59
Biberach	„ 3 „		54
Backnang	„ 2 „		52

Abgegangen sind aus den oberen Klassen im ganzen		309
darunter zur Universität	132	
in das Polytechnikum	14	
„ eine militärische Bildungsanstalt . .	7	
„ eine Oberrealschule	5	
„ eine sonstige öffentliche Schule . . .	4	
zum Gewerbe und Handel	87	
zur Landwirthschaft	2	
zu einem andern Beruf	38	
in den Privatunterricht	3	
„ das Ausland	13	
Gestorben sind	4	

Abgegangen sind aus den unteren Klassen der Gymnasien und Lateinschulen im ganzen		1038
darunter in eine Schullehrerbildungsanstalt . . .	17	
„ die Baugewerkschule	6	
„ eine militärische Bildungsanstalt . . .	17	
„ „ Oberrealschule	28	
„ „ sonstige höhere öffentliche Schule .	15	
zum Gewerbe und Handel	237	
zur Landwirthschaft	15	
zu einem sonstigen Beruf	116	
in eine niedere Realschule	376	
(darunter aus Kollaboraturklassen 173.)		
in eine Elementarschule	5	
„ „ Volksschule	108	
„ den Privatunterricht	26	
„ das Ausland	55	
Gestorben sind	17	
		1347

Eingetreten sind in die oberen Klassen, ungerechnet die aus unteren Klassen übergetretenen 430 Schüler	30
in die unteren Klassen der Gymnasien und Lateinschulen	1656
	1686

Es ergibt sich daher eine Zunahme vom 1. Januar 1874—75 von 339 Schülern.

In Erledigung kamen in diesem Zeitraum:

1 Gymnasialrektorat,
1 Seminarprofessorsstelle,
4 Gymnasialprofessorsstellen,
1 Lycealprofessorsstelle,
34 Präzeptorate,
12 Kollaboraturen.

Neu errichtet wurden:

2 Präzeptorsstellen,
2 Kollaboratorsstellen.

Besetzt wurden:

2 Gymnasialrektorate,
1 Seminarprofessorsstelle,
6 Gymnasialprofessorsstellen,
2 Lycealprofessorsstellen,
42 Präzeptorsstellen,
13 Kollaboratorsstellen,

wodurch 16 unständige Lehrer auf definitive Stellen kamen. Pensionirt wurde ein Lehrer, auf eine Kirchenstelle trat über 1, an eine Realschule 1, gestorben sind 5.

Die Prüfung auf Professorate an Obergymnasien haben mit Erfolg erstanden 6 Kandidaten, 4 evangelisch, 2 katholisch.

Die Prüfung auf Präzeptorate haben mit Erfolg erstanden 6 Kandidaten, 5 evang., 1 kathol.

Die Prüfung auf Kollaboratorsstellen haben mit Erfolg erstanden 5 Kandidaten, sämtlich evangelisch.

Statistik über das Realschulwesen des Königreichs Württemberg vom 1. Januar 1875.

I.

Das Realschulwesen des Königreichs Württemberg befaßt in sich 79 öffentliche Lehranstalten (vergl. die statistische Tabelle unter Ziffer XX.), welche nach der bisher üblichen Bezeichnungsweise theils Realanstalten, theils Realschulen genannt werden.

II.

Die Realanstalten sind Schulen, welche nach § 154 der Militär-Ersatzinstruktion des Deutschen Reichs die Berechtigung zur Ausstellung giltiger Zeugnisse über die wissenschaftliche Qualifikation für den einjährigen freiwilligen Militärdienst erhalten haben und entweder nach Ziffer 2, e des § 154 als Realschulen zweiter Ordnung oder nach 2, f als Bürgerschulen anerkannt werden, auch demgemäß bezüglich ihres Lehrplanes und ihrer Ausstattung mit Lehrmitteln und Lehrkräften organisirt sind.

III.

Die als Prima eingerichteten Klassen der Realanstalten führen von älterer Zeit her den Namen Oberrealklassen, wogegen die Klassen, welche der Stufe der Sekunda bis Sexta, beziehungsweise

Septima, abwärts angehören, als niedere Realklassen bezeichnet zu werden pflegen.

Kollaboraturklassen insbesondere heißen die für 8—10jährige Schüler, somit als Septima und Sexta eingerichteten Klassen, zum Theil auch, wie bei mehreren zweiklassigen (Ziffer VII.) Realschulen, je die untersten Klassen überhaupt.

Wo an demselben Orte neben einer Realschule auch eine mit einer Kollaboraturklasse versehene Lateinschule sich befindet, ersetzt diese zum Theil zugleich die Kollaboraturklasse der Realschule, wie sich auch aus Ziffer XIII. A ergibt.

Die in ihrer Organisation am weitesten vorgeschrittenen Realschulen zweiter Ordnung haben acht getrennte Jahreskurse, von welchen 2 auf die Prima, 6 auf Sekunda bis Septima (welche letztere somit einjährig sind) entfallen. Die Oberprima heißt in der Regel Klasse VIII, die Unterprima VII, die Sekunda VI u. s. w., die Septima I. (Wegen der Klasse IX an den Realanstalten in Stuttgart und in Reutlingen ist zu vergleichen XXI, 36.) Die Klasse I geht somit der oberen Klasse einer dreijährigen norddeutschen Vorbereitungsschule parallel. Mehreren Realanstalten wird durch die an denselben Orten befindlichen sogenannten Elementarschulen vorgearbeitet, welche den zwei unteren Klassen der dreijährigen norddeutschen Vorbereitungsschule parallel gehen und gleichfalls der Oberaufsicht der Kultministerial-Abtheilung für Gelehrten und Realschulen unterstellt sind. Einigen Ersatz für die fehlenden Elementar- oder Kollaboraturklassen bieten an einzelnen Orten die in der Volksschule eingerichteten Vorbereitungsklassen.

V.

Bei der weiter unten angegebenen Zählung der Klassen (vergl. Ziff. X, XX und XXI) findet sich zum Theil bei den Realanstalten eine kleinere Zahl, als man der Bestimmung der Prima zufolge erwartet. Die Erklärung dieses Umstandes ist theils darin zu suchen, daß die unteren Klassen der an demselben Orte befindlichen Gelehrtenschule (Gymnasium, Lateinschule u. s. w.) zugleich die unteren Klassen der Realanstalt ersetzen und bei letzterer nicht mitgezählt sind, theils darin, daß je ein Cötus oder eine Jahresabtheilung nicht als besondere Klasse gerechnet ist, so oft eine solche Abtheilung den größeren Theil ihrer Lektionen nicht gesondert, sondern mit einer andern Abtheilung kombinirt erhält. Auf der andern

Seite ist zu bemerken, daß, wenn der Schülerzahl wegen in einem Jahreskurse zwei oder mehrere Parallelcötus mit getrenntem Unterricht bestehen, jeder derselben als besondere Klasse in der gegenwärtigen Statistik gezählt ist.

VI.

Die Zahl der Realanstalten im Lande ist 13, und zwar haben die 10 in Biberach, Eßlingen, Hall, Heilbronn, Ludwigsburg, Ravensburg, Reutlingen, Stuttgart, Tübingen und Ulm die Berechtigung als Realschulen zweiter Ordnung nach 2, e des § 154 der Militär-Ersatzinstruktion, die 3 Realanstalten in Calw, Nürtingen und Rottweil nach 2, f als Bürgerschulen. Bei den Realanstalten in Calw und Nürtingen ist die Verschmelzung mit den dortigen humanistischen Anstalten zu Reallyzeen eingeleitet, wogegen die Realanstalt in Rottweil in der Erweiterung begriffen ist. Wegen des Näheren ist Ziff. XXI zu vergleichen. Nicht mitgezählt ist hier das in der Statistik für die Gelehrtenschulen aufgeführte, als Realschule erster Ordnung berechtigte Realgymnasium in Stuttgart.

VII.

Diejenigen dem Realschulwesen zugehörigen Lehranstalten, welche nach bisheriger Bezeichnung nicht Realanstalten heißen, sondern Realschulen im engeren Sinn, oder niedere Realschulen, haben unter anderem die Bestimmung, an kleineren Orten den Eltern, welche ihre Söhne eine Realanstalt absolviren lassen, aber doch möglichst lange zu Hause behalten möchten, die niederen (Ziff. III) Klassen einer solchen Anstalt ganz oder theilweise zu ersetzen. Ihr Lehrplan ist daher auch, namentlich wenn sie drei, vier oder fünf Klassen enthalten, ähnlich dem Lehrplan an Septima bis Sekunda einer Realanstalt eingerichtet. Zum Theil allerdings, namentlich wo nur eine Klasse vorhanden ist, dient die Realschule nur als eine den obersten Jahrgängen der Volksschule parallel gehende Selekta der letzteren und pflegt von den wohlhabenderen und weiterstrebenden Familien benützt zu werden, welche zwar ihre Söhne nicht für ein höheres Studium bestimmt haben, aber doch denselben die Wohlthat einer über das Maß der Volksschule hinausgehenden Schulbildung zuzuwenden und sie damit besser vorbereitet am Schlusse des schulpflichtigen Alters in das Berufsleben übertreten zu lassen wünschen. Übrigens wird auch in einklassigen Realschulen, und zwar nicht selten mit Erfolg, darauf hingearbeitet, daß die Schüler,

welche später in eine Realanstalt übertreten wollen, wenn auch nicht gerade für Prima, so doch für Sekunda oder Tertia die nöthigen Vorkenntnisse erlangen und hier wenigstens annähernd in ihre Altersklasse eingereiht werden können, was insbesondere dann möglich ist, wenn sie den dreijährigen Kurs der niederen Realschule in Folge geeigneter Vorbildung auf der Elementarstufe nicht erst im 11ten bis 14ten Jahr, sondern früher absolviren konnten.

Von der gewöhnlichen Volksschule unterscheidet sich jedenfalls auch die einklassige Realschule immer noch durch die Beschränkung der Schülerzahl, welche 36—40 nicht übersteigen soll, durch die von einer Vorprüfung abhängende Aufnahme der Schüler und die vollständigere Inanspruchnahme ihrer Arbeitskraft und ihrer Zeit für die Schulstunden und Hausaufgaben, durch die reichere Ausstattung an Lehrmitteln und insbesondere durch die höhere Anforderung an die Lehrer bezüglich ihrer Vorbildung und die ihnen auferlegte Erstehung der Reallehrerprüfung (zu vergl. die Prüfungsordnung vom 20. Juli 1864) nebst entsprechend höherer Dotation der Lehrstellen, endlich durch die unter solchen Voraussetzungen möglich gemachte reichere Gestaltung des Lehrplans, in welchen durchaus das Fach der französischen Sprache, und zwar mit ganz wenigen Ausnahmen in obligatorischer Weise, aufgenommen ist.

Der Kursus umfaßt bei der einklassigen Realschule, über deren Einrichtung Genaueres in Nro. 1. 2. (Seite 31—38) des Correspondenzblattes von 1869 mitgetheilt worden ist, die drei letzten Jahre des schulpflichtigen Alters und ist somit auf 11—14 jährige Schüler berechnet; bei der zweiklassigen Realschule ist der Kursus gewöhnlich vierjährig, bei der drei- bis fünfklassigen sechsjährig und somit parallel der Septima bis Sekunda einer Realschule zweiter Ordnung. Bei einzelnen einklassigen Realschulen ist durch eine besondere Vorbereitungsklasse in der Volksschule (Ziff. IV) einiger Ersatz für die mangelnde weitere Klasse geboten; insbesondere wird aber von der Oberschulbehörde nach Thunlichkeit darauf gedrungen, daß zum mindesten Abtheilungsunterricht eingerichtet wird, daß somit ein Theil der Stunden stillen Pensums wegfällt und an seine Stelle gesonderter unmittelbarer Unterricht namentlich für die jüngste Abtheilung tritt.

VIII.

Die Lehrpläne zeigen eine ziemlich große Mannigfaltigkeit, jedoch innerhalb gewisser Grenzen. Bezüglich der bestorganisirten

Schulen kann auf die durch Druck veröffentlichten Programme einzelner Anstalten (z. B. in Biberach, Hall, Heilbronn, Reutlingen, Realanstalt und Bürgerschule in Stuttgart) verwiesen werden. Die Lehrpläne haben in neuester Zeit mancherlei Abänderungen erfahren in Gemäßheit der an die Ertheilung der oben erwähnten Berechtigung sich knüpfenden höheren Anforderungen, worüber das Nähere in den Erlassen der Oberschulbehörde über die Reifeprüfungen u. s. w. vom 30. März und 22. Juni 1872, Nro. 761 und 2232, denen sich noch der Erlaß über die Abgangsprüfungen an den Realschulen zweiter Ordnung vom 5. Juni 1873. Nro. 212. anreiht, zu finden ist. Das Correspondenzblatt hat hierüber das Erforderliche mitgetheilt in dem Jahrgang von 1872, Seite 197—212 und von 1873, Seite 1. und Seite 145—157. Weitere Abänderungen stehen den Lehrplänen der Realanstalten bevor nicht bloß in Folge der weiteren Durchführung der erwähnten neueren Bestimmungen, sondern auch in Folge der in Ausführung begriffenen Aufhebung der beiden mathematischen Klassen der K. polytechnischen Schule, welche allmählich, soweit es nicht durch Errichtung des Realgymnasiums in Stuttgart bereits geschehen ist, durch Erweiterung einiger Realanstalten auf einen zehnjährigen Kurs statt des achtjährigen, zu ersetzen sein werden. Über den in dieser Richtung bereits gemachten Anfang ist zu vergl. Zff. XXI Anm. 36. — Die Lehrpläne der niederen Realschulen sind, soweit es ihre Organisation zuläßt, denen der Septima bis Sekunda der Realanstalten nachgebildet; die einklassige Realschule hat durchschnittlich in Religion 2 Wochenstunden (ungerechnet den Konfirmandenunterricht und den Wochengottesdienst), Deutsch 3, Französisch 6, Rechnen 4, Geometrie 3, Geschichte und Geographie 3, Naturkunde 2, Zeichnen 5, Schönschreiben 1, Singen 1, Turnen 4. An manchen Realschulen ist Gelegenheit zu Erlernung des Lateinischen und Englischen gegeben. Obligatorisch ist das letztere an Prima der Realanstalten überhaupt, und wird schon beim Eintritt in Prima der Realschulen zweiter Ordnung gefordert.

IX.

Die Realanstalten sowie die niederen Realschulen sind Gemeindeanstalten, welche nach dermaliger, jedoch in Umgestaltung begriffener Einrichtung in der Regel unmittelbar unter der Aufsicht der Lokalschulbehörde stehen, weiterhin aber der Kultministerial-Ab-

theilung für die Gelehrten- und Realschulen unterstellt sind. Die Unterstellung unter die Kultministerial-Abtheilung ist wie bei sämtlichen Gymnasien und Lyzeen des Landes eine unmittelbare bei den Realanstalten in Hall, Heilbronn, Ravensburg, Reutlingen, Stuttgart und Ulm. Die Kosten der niederen Realschulen wie der Realanstalten sind grundsätzlich von den Gemeinden aufzubringen, welche aber hiezu vom Staat sehr ansehnliche Beiträge genießen, theils je auf Grund besonderer Vereinbarung in Form unmittelbarer Leistungen an die Gemeindekassen, theils in Form von Alters-Zulagen und sogenannten Ergänzungsgehalten, welche aus Staatsmitteln definitiv angestellten Lehrern im Gebiet des Real- wie des Gelehrten-Schulwesens verabreicht werden. Die letzteren kommen den Lehrern an niederen Realschulen unter gewissen Voraussetzungen zu und betragen bis zu 600 *M.* aufs Jahr, wogegen die Lehrer an den Realanstalten nach zurückgelegtem 55sten Lebensjahr solche von je 300 *M.* erhalten. Zu vergleichen ist hierüber die Bekanntmachung im Staatsanzeiger von 1872, Seite 192, wozu unten S. 123 ff. eine Ergänzung nach dem neuesten Stande gegeben wird. Die jährlichen Beiträge des Staats an die Gemeinden zur Gründung von Lehrstellen betragen demnächst nahezu 130000 *M.*; die für die allgemeinen Gehaltsaufbesserungen (von 1859, 1864, 1872 und 1873) ungefähr jährlich 100000 *M.*; die vom Staat gereichten Alterszulagen 16000 *M.*; die Ergänzungsgehalte über 14000 *M.* Neben diesen Summen kommt in Betracht, was der Staat für Lehrerpensionen leistet. Als ein weiterer Beitrag des Staats zu den Kosten der Realschulen sind außer dem Aufwand desselben für Schulvisitationen und Lehrerprüfungen die Unterstützungen zu betrachten, welche im Betrage von nahezu 8000 *M.* jährlich an bedürftige Kandidaten, welche noch in der Vorbereitung begriffen sind, oder sich im Zeichnen weiter ausbilden, gewährt werden.

Endlich ist als eine Einnahmequelle für die Gemeinden, welche ihnen die Deckung des Aufwandes für die Realschulen erleichtert, das von den Schülern zu entrichtende Schulgeld zu erwähnen.

Der Betrag desselben hängt in erster Linie je von dem Beschluß der Gemeindebehörden, weiterhin aber von der Genehmigung der Oberschulbehörde ab. An den niederen Realschulen wechselt derselbe von Null (an 3 Schulen) bis zu 34 *M.* (an 1 Schule). Als zwischenliegende Beträge finden sich: 2 bis 5 *M.* (an 17 Schulen);

7 bis 9 M. (16); 10 bis 14 M. (19); 17 M. (1); 20 bis 23 M. (7); 26 bis 31 M. (2).

An den Realanstalten — ungerechnet die beiden in Verwandlung begriffenen (Ziff. XXI, Anm. 7. und 28.) — beträgt das Schulgeld in M. ausgedrückt: für

	Septima	Sexta	Quinta	Quarta	Tert.	Sek.	Prima	Klasse IX.
höchstens . .	41	41	41	48	48	48	62	62
mindestens . .	12	9	8	8	12	12	16	50
durchschnittlich	22	20	21	24	26	30	39	57

Den höheren Schulgeldsbeträgen steht mit wenigen Ausnahmen eine Bestimmung zur Seite, durch welche für mehrere eine Anstalt besuchende Brüder eine Erleichterung geboten ist, oder Lehrerssöhne vom Schulgeld befreit sind, insbesondere aber bedürftigen und zugleich gut prädizirten Schülern das Schulgeld ganz oder theilweise nachgelassen und sogar für Schulrequisite gesorgt wird.

Der Minimalgehalt eines Hauptlehrers an einer Kollaboraturklasse ist 1400 M., an einer sonstigen niederen Realklasse 1800 M., je neben freier Wohnung; in Wirklichkeit finden sich auf diesem Gebiete alle möglichen Gehaltsabstufungen bis zu 3500 M., (letzteres einschließlich der Wohnung, aber ausschließlich der Alterszulage). Die Besoldungen der Hauptlehrer an Oberrealklassen (Professoren) betragen dermalen zwischen 3400 und 4200 M., die der Rektoren bis über 5000 M. Die Besetzung der Hauptlehrstellen steht der K. Staatsregierung zu.

X.

Von den 79 öffentlichen Realschulen, welche am 1. Januar 1875 (einschließlich der in Ziffer II genannten 13 Realanstalten) bestanden, waren 3 bloß provisorisch eingerichtet. Die 79 Schulen zählten (zu vergl. Ziff. V), ungerechnet die 6 Elementarklassen der Bürgerschule in Stuttgart, im ganzen 217 Klassen (gegen 206 am 1. Januar 1874), wovon 17 provisorisch. Unter den 217 Klassen befanden sich 24 Oberreal- und 44 Kollaboraturklassen (Ziff. III). In diese 217 Klassen theilten sich die Realschulen nach ihren verschiedenen Abstufungen in nachstehender Weise:

49 Schulen mit je 1 Klasse,
12 " " " 2 Klassen (Alpirsbach, Ebingen, Ehingen, Ellwangen, Eningen, Freudenstadt,

		Gmünd, Heidenheim, Künzelsau, Mergentheim, Metzingen, Rottenburg.)
5 Schulen mit je 3 Klassen		(Aalen, Calw, Kirchheim, Nürtingen, Rottweil.)
1 Schule mit 4 Klassen		(Göppingen.)
4 Schulen mit je 6 Klassen		(Biberach, Cannstatt, Ludwigsburg, Ravensburg.)
1 Schule mit 7	„	(Tübingen.)
1 „ „ 8	„	(Hall.)
2 Schulen mit je 9	„	(Heilbronn, Eßlingen.)
1 Schule mit 10	„	(Ulm.)
1 „ „ 11	„	(Reutlingen.)
1 „ „ 12	„	(Stuttgarter Bürgerschule ungerechnet ihre 6 Elementarklassen.)
1 „ „ 35	„	(Realanstalt Stuttgart.)

Das Bestreben, das System der einklassigen Schulen zu beschränken, das der mehrklassigen auszudehnen, gibt sich in den Zahlen kund. Am 1. Januar 1850 bestanden 48 Schulen à 1 Klasse; 2 à 2, 3 à 3, 2 à 4, 2 à 5, 1 à 6, 1 à 8, 1 à 21; zusammen 69 Schulen mit 132 Klassen; damals gehörten 36 Prozent, jetzt gehören nur noch 23 Prozent aller Klassen dem System der einklassigen Schulen an. Noch deutlicher tritt dieses in der Schülerzahl zu Tage, sofern am 1. Januar 1875 nur 17 Prozent aller Realschüler in einklassigen Realschulen untergebracht waren, dagegen noch am 1. März 1866: 28 Prozent.

XI.

Lehrstellen zählten die 79 Realschulen am 1. Januar 1875 im ganzen 233 (gegen 223 am 1. Januar 1874), und zwar 216 definitive Hauptlehrstellen (gegen 210 am 1. Januar 1874) einschließlich 6 Fachlehrstellen, welche mit pensionsberechtigten und für die Realschule ausschließlich angestellten Lehrern besetzt sind.

Unter den 233 Stellen waren 34 an Oberrealklassen, 155 an niederen Realklassen, 44 an Kollaboraturklassen; davon waren definitiv an Oberrealklassen 34, an niederen Realklassen 144, an Kollaboraturklassen 38. Von letzteren 38 Stellen waren 16 ihrer Dotation nach auch Reallehr-, 4 Bürgerschullehrstellen, 1 erledigt, daher bloß 17 Realkollaboratoren vorhanden.

Von den 216 definitiven Hauptlehrstellen waren am 1. Januar 1875 17 erledigt, davon eine neu errichtet und nur noch nicht definitiv besetzt.

XII.

Die Gesamtzahl der Realschüler berechnete sich am 1. Januar 1875 (ungerechnet die 294 Schüler der 6 Elementarklassen der Bürgerschule in Stuttgart) auf 7010, worunter 602 Oberrealschüler. Am 1. Januar 1874 hatte dieselbe (ungerechnet wie hier die Elementarklassen der Bürgerschule in Stuttgart) 6634, am 1. März 1856 — 3348 betragen; die Zahl der Oberrealschüler beziehungsweise damals 513 und 337.

Nach den 4 Kreisen des Landes und dem Religionsbekenntnisse setzt sich die Gesamtzahl auf folgende Weise zusammen:

	Neckar-,	Schwarzwald-,	Jagst-,	Donaukreis.	Zusammen.
Protestanten	2854	1271	739	671	5535
Katholiken	299	234	169	429	1131
Israeliten	181	27	73	49	330
Eigener Confession	10	—	—	4	14
Zusammen	3344	1532	981	1153	7010

Unter den 602 Oberrealschülern waren 346, also 57 Prozent Auswärtige; unter den übrigen waren es 1559, also 24 Prozent.

Die besuchtesten Realanstalten und niederen Realschulen bis herab zu einer Zahl von 50 Schülern waren am 1. Januar 1875 dieselben 26 wie am 1 Januar 1874, und zwar:

	Klassen.	Zahl der Schüler im ganzen.	Oberrealschüler.
Stuttgart, Realanstalt .	35	1210	184
Stuttgart, Bürgerschule Kl. III. —VIII.	12	572 (Kl. I-VIII: 866)	
Reutlingen	11	402	78
Eßlingen	9	361	66
Hall	8	340	46
Ulm	10	338	28
Heilbronn	9	320	30
Cannstatt	6	249	—
Ludwigsburg	6	199	28
Tübingen	7	179	32
Biberach	6	178	24
Ravensburg	6	152	18

	Klassen.	Zahl der Schüler im ganzen.	Oberrealschüler.
Göppingen	4	135	—
Rottweil	3	128	35
Nürtingen	3	112	23
Aalen	3	102	—
Kirchheim	3	94	—
Heidenheim	2	72	—
Mergentheim	2	71	—
Ebingen	2	69	—
Gmünd	2	67	—
Neuffen	1	67	—
Freudenstadt	2	65	—
Künzelsau	2	58	—
Calw	3	56	10
Rottenburg	2	52	—

Diese 26 Schulen zählten sonach 159 Klassen (ca. à 36 Schülern) 5648 Schüler, somit der Klassenzahl nach 73 Prozent, der Schülerzahl nach 80 Prozent des ganzen Realschulwesens; die übrigen 53 Schulen zählten in 57 Klassen (ca. à 24 Schüler) zusammen 1362 Schüler.

XIII.

Was den Wechsel der Schüler im Jahr 1874 betrifft, so sind

A. in die Realschule neu eingetreten, und zwar:

1) in die unteren Klassen:

aus s. g. Vorbereitungsklassen (Ziff. III, IV)	43	Schüler,
„ Elementarschulen	509	„
„ lateinischen Kollaboraturklassen	173	„
„ Präzeptoratsklassen	203	„
„ der Volksschule (nach Abrechnung der dahin Zurückgetretenen — 110) .	797	„
„ dem Privatunterricht (elterlichen Hause, praktischen Berufe)	83	„
„ Ausland	68	„
Zusammen	1876	Schüler.

2) in obere Realklassen:

aus dem Gymnasium	5	Schüler,
„ Präzeptoratsklassen	28	„
„ dem Privatunterricht (prakt. Beruf)	37	„
„ Ausland	15	„
Zusammen	85	Schüler.

Somit ist die Gesamtzahl der im Jahre 1874 neu eingetretenen Schüler 1961.

B. Aus unteren Klassen in obere übergetreten sind (nach Abzug eines zurückgetretenen) im ganzen 361 Schüler, worunter 303 je an derselben Anstalt.

C. Aus Realschulen ganz ausgetreten sind, und zwar:

1) aus unteren Realklassen:

durch den Tod	20	Schüler,
in die K. Baugewerkeschule	33	"
" eine Volksschullehrerbildungsanstalt	24	"
" eine andere höhere Schule (Handels-, Kunst- 2c.)	9	"
" eine latein. Schule (vgl. XXI, 10, 15	74	"
" eine Volksschule (vergl. A. 1)	—	"
zu Gewerbe und Handel	887	"
zur Landwirthschaft	42	"
zu einem andern Beruf	67	"
in den Privatunterricht	17	"
ins Ausland	55	"
zusammen	1228	Schüler.

2) aus Oberrealklassen:

durch den Tod	3	Schüler,
in die K. polytechnische Schule	59	"
" die K. Baugewerkeschule	20	"
" Obergymnasialklassen	5	"
" eine Militärbildungsanstalt	2	"
" eine andere höhere Schule	5	"
zu Gewerbe und Handel	209	"
zur Landwirthschaft	4	"
zu einem andern Beruf (meistens Postfach)	32	"
in Privatinstitute ins Ausland	18	"
zusammen	357	Schüler.

Gesamtzahl der ausgetretenen Schüler 1585.

XIV.

An Realschulen (einschließlich der Realanstalten und der Bürgerschule in Stuttgart ohne deren Elementarklassen) waren am

1. Januar 1875 — 199 Lehrer definitiv mit Pensionsberechtigung angestellt, worunter 6 auf Fachlehrstellen (Ziff. XI), die übrigen auf Hauptlehrstellen. Neben diesen 199 definitiv angestellten Lehrern waren an den Realschulen des Landes 47 weitere Lehrer unständig verwendet, unter welchen 20 als Amtsverweser an provisorischen oder Hilfslehrer an überfüllten Klassen, 6 als Amtsverweser oder Hilfslehrer für kranke oder beurlaubte Lehrer, 17 als Amtsverweser auf erledigten Stellen (Ziff. XV) und 4 als Vikare. Diese den oben erwähnten definitiven Lehrern beigezählt ergeben ein Personal von 246 Lehrern. Unter diesen 246 Lehrern sind jedoch noch nicht mitgerechnet: die Hilfslehrer für einzelne Lektionen in Religion, Zeichnen, Schreiben, Singen und Turnen, beziehungsweise die Inhaber solcher Zeichen- und Turnlehrstellen, welche für mehrere Anstalten, z. B. eine Realschule und eine Fortbildungsschule, eine Realanstalt und ein Gymnasium u. s. w. gemeinsam errichtet sind.

XV.

Über den Wechsel im Lehrerpersonal gibt Ziff. XIX. eine tabellarische Übersicht für die ganze Periode 1. Januar 1833—75 also für einen Zeitraum von 42 Jahren. In dieser Tabelle sind erstens solche Fälle berücksichtigt, wo vorher noch nicht definitiv im Reallehrfach angestellte Lehrer derartige Anstellungen erlangt haben, zweitens solche Fälle, wo ein im Reallehrfach bereits definitiv angestellter Lehrer (zu vergl. Ziff. XI, Absatz 1.) auf eine andere definitive Stelle im Realschulwesen befördert worden ist, ungerechnet jedoch die Fälle des Vorrückens in einen höheren Gehalt ohne Änderung der Verpflichtungsverhältnisse, drittens solche Fälle, wo ein Lehrer aus dem oben bezeichneten Gebiet abgegangen ist, sei es durch Pensionirung oder Tod, oder durch Übertritt in einen andern Beruf oder Dienst (Gymnasium, Baugewerkeschule, polytechnische Schule, Kirchendienst u. s. w.). Zu bemerken ist noch, daß unter den in der Spalte „Neu angestellt“ aufgeführten 308 Fällen sich 5 befinden, in welchen ein früher aus dem erwähnten Gebiet ausgetretener Lehrer in dasselbe wieder eingetreten und daher doppelt gezählt ist.

Auf Hauptlehrstellen an Oberklassen insbesondere sind seit 1830 im ganzen 46 Lehrer definitiv angestellt worden, und zwar 20 von diesen schon vor dem 1. Januar 1861. Von diesen 20 sind vor 1861 vier gestorben und drei in andere Lebens-

gebiete übergetreten, so daß am 1. Januar 1861 noch 13 Lehrer an Oberklassen angestellt waren. In den 14 Jahren 1. Januar 1861—75 sind 26 neue hinzugekommen, dagegen 6 gestorben; ihre Zahl war also am 1. Januar 1874 noch 33.

Über die Anlässe, welche im Jahr 1874 Lehrerwechsel herbeigeführt haben, ist Nachstehendes zu verzeichnen.

Es kamen in diesem Jahr an definitiv errichteten und besetzten realistischen Hauptlehrstellen in Erledigung:

Rektorate oder Professorate	2
Reallehrstellen	20
Kollaboratorsstellen	1.

Außerdem waren zu besetzen an Stellen, welche im Jahr 1874 erst neu definitiv errichtet wurden:

Rektorate oder Professorate . . .	2
Reallehrstellen	5
Kollaboratorsstellen	2.

Deßgleichen an vom vorigen Jahr her noch erledigten Stellen:

Rektorate oder Professorate	3
Reallehrstellen	15
Kollaboratorsstellen	2.

Somit waren im Jahr 1874 an realistischen Hauptlehrstellen überhaupt zu besetzen:

Rektorate oder Professorate	7
Reallehrstellen	40
Kollaboratorsstellen	5
zusammen .	52.

Wirklich besetzt wurden:

Rektorate oder Professorate	6
Reallehrstellen	25
Kollaboratorsstellen	4
zusammen .	35.

so daß am 1. Januar 1875 noch unbesetzt waren: 17, welche von Amtsverwesern (vergl. Ziff. XIV.) versehen wurden.

Unter den hienach erfolgten 35 Ernennungen betrafen jedoch bloß 16 solche Lehrer, welche dabei erstmals als realistische Hauptlehrer definitiv angestellt wurden; die übrigen 19 Fälle waren nur Stellenwechsel, beziehungsweise Beförderungen innerhalb des Gebietes der definitiv besetzten realistischen Hauptlehrstellen.

Aus diesem sind im Jahr 1874 5 Lehrer abgegangen, wovon 2 durch Pensionirung, deren einer bald nachher gestorben ist, 1 durch Tod und 2 durch Übertritt an Gelehrteschulen.

XVI.

Was die Prüfungen von Kandidaten des realistischen Lehramtes betrifft, so haben im Jahr 1874 die Reallehrerprüfung 10 Kandidaten absolvirt, die Professoratsprüfung 3, und zwar 2 in mathematisch-naturwissenschaftlicher, 1 in sprachlich-historischer Richtung.

Die Realkollaboraturprüfung haben im Jahr 1874 14 Kandidaten erstanden, davon 4 mit Latein.

An der Professoratsprüfung haben sich in diesem Jahr in einzelnen Fächern 6 Kandidaten mit Erfolg betheiligt.

Bezüglich der Prüfungen in früheren Jahren ist zu bemerken, daß die Oberreallehrerprüfung in der dreißigjährigen Periode 1. Januar 1835—65 von 47 Kandidaten, die Professoratsprüfung in der darauffolgenden zehnjährigen Periode 1. Januar 1865—75 von 22 Kandidaten erstanden worden ist. Außerdem haben 1865—75 20 Kandidaten einzelne Theile der Professoratsprüfung mit Erfolg erstanden.

Die Reallehrerprüfung ist in der 14jährigen Periode: 1. Januar 1861—75 von 77 Kandidaten absolvirt worden, wobei diejenigen nicht mitgezählt sind, welche später die Professoratsprüfung erstanden haben.

Die Realkollaboraturprüfung ist in den letzten 14 Jahren von 96 Kandidaten (ungerechnet die später auf Reallehrstellen geprüften) erstanden worden, darunter von 39 mit Latein.

Von den Inhabern der 33 definitiv besetzten Hauptlehrstellen an Oberklassen haben 21 die Oberreallehrer- oder Professoratsprüfung, die übrigen größtentheils die Real- und eine Fachlehrerprüfung erstanden.

Unter den 129 auf Reallehrstellen angestellten Lehrern haben 10 auch die höhere Prüfung, von den übrigen 105 die Reallehrerprüfung, 8 die Kollaboraturprüfung, 6 die Volksschullehrer- oder auch eine Fachlehrerprüfung erstanden.

Unter den 37 auf Kollaboraturen definitiv angestellten Lehrern haben 9 die Reallehrer-, 26 nur die Kollaboratur- und 2 nur die Volksschullehrerprüfung erstanden.

XVII.

Die Zahl der am 1. Jaunar 1875 vorhandenen, theils geprüften, theils außerdem in dem Realschulschuldienst verwendeten oder zu demselben verpflichteten Kandidaten, welche damals noch nicht definitiv angestellt waren, beläuft sich auf 108.

Unter diesen sind:

A. Realistische Professoratskandidaten:

a. Der sprachlich-historischen Richtung 1

b. Der mathematisch-naturwissenschaftlichen Richtung . 2

Diese 3 sind an einer Oberrealschule, an einer Handelsschule und am Polytechnikum verwendet. Von den übrigen 65 auf höhere Stellen Geprüften waren laut Ziff. XVI. am 1. Januar 1875 31 definitiv im Realschulwesen des Landes angestellt, die übrigen 34 zu anderen Berufsarten übergegangen oder gestorben.

B. Reallehramtskandidaten:

a. Auf Reallehrstellen vollständig geprüft (ungerechnet die in A gezählten 3) waren am 1. Januar 1875 19 Kandidaten, wovon 7 an Realschulen (Ziff. XIV), 3 an andern höheren Lehranstalten des Landes verwendet, 2 beim Militär, 4 noch im Studium begriffen, 3 als Lehrer im Ausland, an einem Privatinstitut und in sonstigem Beruf.

b. Kandidaten, welche die theoretische Prüfung ganz oder hälftig erstanden haben: 29; davon 15 im Realschul-, 4 im sonstigen öffentlichen Schuldienst, 5 im Studium, 2 beim Militär, 3 Privatlehrer.

C. Geprüfte Realkollaboraturkandidaten: 27, worunter 8 mit Latein. Davon 12 an Realschulen, 8 an Lateinschulen verwendet, 7 in andern Zweigen des Lehrerberufs beschäftigt oder in weiterem Studium begriffen.

D. Kandidaten, welche noch keine realistische Lehrerprüfung erstanden haben, aber

a. an Realschulen auf Probe verwendet sind: 12;

b. in Folge erhaltener Staatsunterstützungen zum Dienst an württembergischen Realschulen verpflichtet sind: 18.

XVIII.

Bei dem Turnunterricht waren am 1. Juli 1874 4409, am 1. Januar 1875 4154 Realschüler betheiligt. Unter diesen waren 499, beziehungsweise 575 Oberrealschüler. Das Sommerturnen fehlte an 7 einklassigen und 1 zweiklassigen, das Winterturnen an 20 einklassigen und 2 zweiklassigen Realschulen.

XIX.

Tabelle der definitiven Anstellungen im Reallehrfach in Württemberg

vom 1. Januar 1833 bis 1. Januar 1875 (zu vergl. Ziff. XV).

Kalenderjahr	Lehrer am 1. Jan.	Neu angestellt.	Befördert.	Abgegangen	Gestorben.	Pensionirt.	In andere Zweige des Schulwesens oder zum Kirchendienst übergetreten.	Sonst ausgetreten oder entlassen.	Kalenderjahr.	Lehrer am 1. Jan.	Neu angestellt.	Befördert.	Abgegangen.	Gestorben.	Pensionirt.	In andere Zweige des Schulwesens oder zum Kirchendienst übergetreten.	Sonst ausgetreten oder entlassen.
1833	15	15	1	1	1	—	—	—	1854	118	5	4	4	1	1	1	1
1834	19	—	—	—	—	—	—	—	1855	119	2	—	1	1	—	—	—
1835	19	4	—	1	—	—	1	—	1856	120	3	2	3	1	—	2	—
1836	22	4	—	—	—	—	—	—	1857	120	2	1	2	1	1	—	—
1837	26	10	3	2	—	—	1	1	1858	120	1	1	1	1	—	—	—
1838	34	11	2	1	—	—	—	1	1859	120	6	1	4	1	2	—	1
1839	44	7	1	2	1	—	1	—	1860	122	2	6	1	1	—	—	—
1840	49	13	—	2	1	—	1	—	1861	123	7	6	3	3	—	—	—
1841	60	11	1	2	—	—	1	1	1862	127	10	16	1	1	—	—	—
1842	69	6	—	—	—	—	—	—	1863	136	5	5	4	4	—	—	—
1843	75	11	4	3	3	—	—	—	1864	137	7	7	3	3	—	—	—
1844	83	9	8	4	2	1	—	1	1865	141	4	7	3	1	—	2	—
1845	88	6	6	1	—	—	1	—	1866	142	10	11	1	—	—	1	—
1846	93	10	2	1	—	—	1	—	1867	151	14	20	4	1	2	1	—
1847	102	10	5	3	2	—	—	1	1868	161	3	4	3	1	2	—	—
1848	109	3	2	2	—	—	1	1	1869	161	8	8	5	1	4	—	—
1849	110	3	4	2	2	—	—	—	1870	164	11	12	5	3	1	1	—
1850	111	5	6	3	1	1	1	—	1871	170	13	10	7	3	2	2	—
1851	113	2	3	4	3	—	—	1	1872	176	16	14	9	3	—	6	—
1851	111	5	4	4	1	1	1	1	1873	183	18	27	13	4	4	5	—
1853	112	10	2	4	2	1	1	—	1874	188	16	19	5	1	2	2	—
									1875	199	—	—	—	—	—	—	—

XX.

Statistische Tabelle über den Stand des Realschulwesens in Württemberg

pro 1. Januar 1875.

1. Sitz der Realschule.	2. Klassen der Oberrealschule.	3. Klassen der ganzen Anstalt.	4. Definitive Lehrstellen: Oberrealschule.	5. Definitive Lehrstellen: Ganze Anstalt.	6. Lehrstellen überhaupt: Oberrealschule.	7. Lehrstellen überhaupt: Ganze Anstalt.	8. Oberrealschüler.	9. Darunter außerordentliche.	10. Realschüler in den niederen Klassen.	11. Darunter außerordentliche.	12. Schüler in der ganzen Anstalt: Protestanten	13. Katholiken	14. Israeliten	15. Eigener Konfession	16. zusammen.	17. als 1. Jan. 1874: mehr	18. weniger	19. Anmerkungen in Ziff. XXI.
Aalen . . .	—	3	—	3	—	3	—	—	102	—	85	17	—	—	102	15	—	Anm. 1
Alpirsbach . .	—	2	—	2	—	2	—	—	26	—	25	1	—	—	26	2	—	„ 2
Altshausen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	18	2	5	13	—	—	18	—	11	—
Backnang . .	—	1	—	1	—	1	—	—	32	—	32	—	—	—	32	—	6	—
Baiersbronn .	—	1	—	1	—	1	—	—	24	—	24	—	—	—	24	5	—	Anm. 3
Balingen . .	—	1	—	1	—	1	—	-	22	—	22	—	—	—	22	—	14	—
Biberach . .	1	6	2	7	2	7	24	3	154	—	69	100	—	—	178	18	—	Anm. 4
Bietigheim . .	—	1	—	1	—	1	—	—	37	12	36	1	—	—	37	—	6	Anm. 5
Blaubeuren .	—	1	—	1	—	1	—	—	15	—	15	—	—	—	15	—	—	—

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.
Sitz der Realschule.	Klassen der Oberrealschule.	Klassen der ganzen Anstalt.	Definitive Lehrstellen.		Lehrstellen überhaupt.		Oberrealschüler.	Darunter außerordentliche.	Realschüler in den niederen Klassen.	Darunter außerordentliche.	Schüler in der ganzen Anstalt					als 1. Jan. 1873.		Anmerkungen in Ziff. XXI.
			Oberrealschule.	Ganze Anstalt.	Oberrealschule.	Ganze Anstalt.					Protestanten	Katholiken	Israeliten	Eigener Konfession	zusammen.	mehr	weniger	
Böblingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	24	—	24	—	—	—	24	—	—	Anm. 5
Bopfingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	40	—	32	1	7	—	40	5	—	„ 6
Buchau . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	15	—	—	4	11	—	15	1	—	—
Calw . . .	1	3	1	3	1	3	10	1	46	—	53	3	—	—	56	—	13	Anm. 7
Cannstatt . .	—	6	—	6	—	6	—	—	249	—	214	23	12	—	249	35	—	„ 8
Ebingen . .	—	2	—	2	—	2	—	—	69	—	69	—	—	—	69	9	—	„ 9
Ehingen . .	—	2	—	2	—	2	—	—	45	6	5	40	—	—	45	8	—	„ 10
Ellwangen . .	—	2	—	2	—	2	—	—	41	—	10	30	1	—	41	3	—	—
Eningen . .	—	2	—	2	—	2	—	—	47	—	47	—	—	—	47	—	1	—
Eßlingen . .	2	9	3	9	3	10	66	4	295	2	326	28	7	—	361	27	—	An. 11
Forchtenberg .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	16	„ 12
Freudenstadt .	—	2	—	2	—	2	—	—	65	—	63	2	—	—	65	9	—	—
Friedrichshafen	—	1	—	1	—	1	—	—	27	—	16	11	—	—	27	3	—	Anm. 5
Gaildorf . .	—	1	—	1	—	1	—	—	26	—	26	—	—	—	26	—	5	„ 13
Giengen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	41	—	38	2	1	—	41	2	—	Anm. 5
Gmünd . .	—	2	—	3	—	3	—	—	67	1	21	46	—	—	67	—	23	„ 14
Göppingen . .	—	4	—	4	—	4	—	—	135	4	118	8	9	—	135	—	1	—
Gundelsheim .	—	1	—	1	—	1	—	—	18	—	4	13	1	—	18	—	6	An. 15
Hall	2	8	2	8	2	8	46	1	294	—	287	21	32	—	340	56	—	„ 16
Heidenheim .	—	2	—	2	—	2	—	—	72	—	69	3	—	—	72	—	4	—
Heilbronn . .	2	9	2	8	2	9	30	—	290	—	243	21	53	3	320	41	—	An. 17
Heimsheim .	—	1	—	1	—	1	—	—	16	—	15	1	—	—	16	—	1	—
Herrenberg .	—	1	—	1	—	1	—	—	23	—	23	—	—	—	23	—	2	—
Horb . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	23	—	1	14	8	—	23	—	1	—
Isny . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	16	—	11	5	—	—	16	1	—	—
Kirchheim u. T.	—	3	—	3	—	3	—	—	94	—	89	5	—	—	94	—	11	An. 18
Knittlingen .	—	1	—	1	—	1	—	—	12	—	12	—	—	—	12	2	—	—
Kochendorf . .	—	1	—	1	—	1	—	—	11	—	8	1	2	—	11	—	9	—
Künzelsau . .	—	2	—	2	—	2	—	—	58	8	47	6	5	—	58	8	—	An. 19
Kupferzell . .	—	1	—	—	—	1	—	—	16	—	16	—	—	—	16	6	—	„ 20
Leonberg . .	—	1	—	1	—	1	—	—	22	1	22	—	—	—	22	—	7	—
Leutkirch . .	—	1	—	1	—	1	—	—	22	—	15	7	—	—	22	—	—	An. 21
Ludwigsburg .	1	6	2	6	2	7	28	—	171	—	170	12	17	—	199	7	—	„ 22
Mergentheim .	—	2	—	1	—	2	—	—	71	2	30	29	12	—	71	13	—	„ 23
Metzingen . .	—	2	—	2	—	2	—	—	36	—	36	—	—	—	36	1	—	„ 24
Möckmühl . .	—	1	—	1	—	1	—	—	42	—	42	—	—	—	42	1	—	„ 25
Neckarsulm . .	—	1	—	1	—	1	—	—	27	—	4	23	—	—	27	8	—	„ 26
Neresheim . .	—	1	—	1	—	1	—	—	17	1	3	12	2	—	17	—	3	—
Neuenbürg . .	—	1	—	1	—	1	—	—	27	—	27	—	—	—	27	—	5	—
Neuffen . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	67	—	66	1	—	—	67	3	—	An. 27
Niederstetten .	—	1	—	1	—	1	—	—	26	—	13	—	13	—	26	—	5	—
Nürtingen . .	1	3	1	3	1	3	23	4	89	—	111	1	—	—	112	—	25	An. 28

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.
Sitz der Realschule.	Klassen der Oberrealschule.	Klassen der ganzen Anstalt.	Definitive Lehrstellen. Oberrealschule.	Definitive Lehrstellen. Ganze Anstalt.	Lehrstellen überhaupt. Oberrealschule.	Lehrstellen überhaupt. Ganze Anstalt.	Oberrealschüler.	Darunter außerordentliche.	Realschüler in der unteren Anstalt.	Darunter außerordentliche.	Schüler in der ganzen Anstalt. Protestanten	Schüler in der ganzen Anstalt. Katholiken	Schüler in der ganzen Anstalt. Israeliten	Schüler in der ganzen Anstalt. Eigener Konfession	Schüler in der ganzen Anstalt. zusammen.	als 1. Jan. 1873. mehr	als 1. Jan. 1873. weniger	Anmerkungen in Ziff. XXI.
Oberndorf . .	—	1	—	—	—	1	—	—	11	1	4	6	1	—	11	—	2	An. 29
Plieningen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	26	—	25	1	—	—	26	—	—	—
Ravensburg .	1	6	2	7	2	7	18	3	134	—	57	94	1	—	152	63	—	An. 30
Reutlingen . .	3	11	3	10	3	11	78	5	324	—	367	31	4	—	402	41	—	An. 31
Riedlingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	11	4	—	10	1	—	11	—	—	—
Rottenburg .	—	2	—	2	—	2	—	—	52	1	9	43	—	—	52	—	8	An. 32
Rottweil . .	1	3	2	4	2	4	35	10	93	—	47	73	8	—	128	22	—	„ 33
Saulgau . .	—	1	—	1	—	1	—	—	29	—	2	27	—	—	29	4	—	„ 5
Schorndorf . .	—	1	—	1	—	1	—	—	30	—	30	—	—	—	30	—	4	—
Schramberg .	—	1	—	1	—	1	—	—	9	—	—	9	—	—	9	—	5	An. 34
Schwenningen .	—	1	—	1	—	1	—	—	26	—	26	—	—	—	26	—	2	„ 35
Sindelfingen .	—	1	—	1	—	1	—	—	20	—	20	—	—	—	20	—	5	—
Spaichingen .	—	1	—	1	—	1	—	—	24	3	6	18	—	—	24	—	9	—
Stuttgart, Realanstalt . .	6	35	10	40	10	44	184	4	1026	3	980	135	88	7	1210	37	—	An. 36
Stuttg., Bürgerschule, Kl. III-VIII.	—	12	—	10	—	12	—	—	572	—	554	17	1	—	572	91	—	„ 37
Sulz . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	26	7	23	8	—	—	26	—	4	—
Tettnang . .	—	1	—	1	—	1	—	—	10	—	—	10	—	—	10	—	5	An. 38
Tübingen . .	2	7	2	7	2	7	32	9	147	—	152	21	6	—	179	28	—	„ 39
Tuttlingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	48	—	44	4	—	—	48	4	—	—
Ulm	1	10	2	8	2	11	28	2	310	—	264	52	20	2	338	34	—	An. 40
Unter-Gröningen	—	1	—	—	—	1	—	—	16	—	14	2	—	—	16	6	—	„ 41
Urach . . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	36	„ 42
Vaihingen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	40	—	39	1	—	—	40	8	—	—
Waiblingen .	—	1	—	1	—	1	—	—	46	—	46	—	—	—	46	3	—	—
Waldsee . . .	—	1	—	1	—	1	—	—	33	—	3	30	—	—	33	8	—	—
Wangen . .	—	1	—	1	—	1	—	—	15	3	2	13	—	—	15	2	—	—
Weil die Stadt	—	1	—	1	—	1	—	—	31	—	10	21	—	—	31	—	—	—
Welzheim . .	—	1	—	1	—	1	—	—	18	—	18	—	—	—	18	—	4	—
Wildbad . .	—	1	—	1	—	1	—	—	30	—	26	4	—	—	30	—	2	An. 43
Winnenden . .	—	1	—	1	—	1	—	—	29	—	28	1	—	—	29	—	4	—
Summe aus sämmtlichen 79 Realschulen	24	217	34	216	34	233	602	46	6408	60	5535	1131	330	14	7010	641 / 376	265 / —	

XXI.

Anmerkungen zu der statistischen Tabelle über den Stand des Realschulwesens in Württemberg.

pro 1. Januar 1875.

1. In der oberen Klasse ist die Einrichtung getroffen, daß Schüler, welche das schulpflichtige Alter überschritten haben, in beschränkter Zahl Gelegenheit finden, unter Dispensation von einigen Lektionen der Klassen für 13—14jährige Schüler in den Realfächern sich weiter auszubilden und insbesondere nach Umständen das Lehrziel der Unterprima einer Realschule II. Ordnung zu erreichen. Wenn solche Schüler sich finden, bilden sie eine sogenannte Oberrealabtheilung.

2. Die untere, für 10—12jährige Schüler eingerichtete Klasse ist nach der Dotation und Bezeichnung der Hauptlehrstelle und nahezu auch nach dem Lehrplane eine Kollaboraturklasse.

3. Hauptlehrstelle am 1. Januar 1875 noch erledigt.

4. Realschule II. Ordnung. 7 Klassen, wovon I Sexta, V Sekunda, VI Unterprima, VII Oberprima. Kl. VI und VII zum größeren Theil kombinirt, sind in der Tabelle zufolge Ziff. V als 1 Klasse gezählt.

5. Die Realschule mit der Lateinschule theilweise kombinirt.

6. Hauptlehrstelle erledigt. Abtheilungsunterricht.

7. Realanstalt mit der Berechtigung nach §. 154, 2, f. der Militärersatzinstruktion. Bis jetzt wurden die unteren Jahresabtheilungen der Lateinschule als Ersatz für die fehlende Sexta und Quinta der Realanstalt betrachtet. Übrigens ist die Verschmelzung mit der Lateinschule zu einem Reallyzeum eingeleitet.

8. Die einzige niedere Realschule, welche 6 getrennte Klassen für die 6 Jahrgänge von 8ten bis 14ten Jahre besitzt. Eine Stelle erledigt.

9. Die untere Reallehrstelle erledigt.

10. Die untere Hauptlehr- (Kollaboratur-) Stelle definitiv errichtet, aber noch nicht besetzt.

11. Realschule II. Ordnung mit 8 getrennten Jahreskursen: Kl. I Septima, VI Sekunda, VII Unterprima, VIII Oberprima. Außerdem Kl. I getheilt in 2 Parallelklassen: I a und die provisorische I b. In Kl. II Abtheilungsunterricht.

12. Bestand als provisorisch eingerichtete Schule bis zum Mai 1874; wurde eingestellt.

13. Hauptlehrstelle erledigt.

14. Die vormalige untere Klasse ist eingestellt worden, um die Verschmelzung der Real- und Lateinschule zu einem Reallyzeum einzuleiten.

15. Den Realschülern ist Gelegenheit geboten, unter Dispensation von einigen realistischen Lektionen das Lateinische und das Griechische zu erlernen.

16. Realschule II. Ordnung; 8 Klassen, wovon Kl. I Sepima, VI Sekunda, VII Unterprima, VIII Oberprima, an welche sich eine provisorische Parallelabtheilung zu den mathematischen Klassen der K. polytechnischen Schule anschließt.

17. Realschule II. Ordnung; 8 Jahresklassen, wovon Kl. I Septima, VI Sekunda, VII Unterprima, VIII Oberprima. Klasse III getheilt in 2 Parallelklassen: III a und die provisorische III b.

18. Wie Anmerkung. 1. Die mittlere Hauptlehrstelle erledigt.

19. Fakultatives Latein. Im übrigen wie Anm. 2.

20. Provisorisch eingerichtete Schule.

21. Hauptlehrstelle erledigt.

22. Realschule II. Ordnung. Kl. I Sexta, V Sekunda, VI Unterprima, VII Oberprima. Kl. VI und VII zum größeren Theil kombinirt, sind in der Tabelle als 1 Klasse gezählt. Klasse IV ist noch provisorisch.

23. Die untere Realklasse noch provisorisch.

24. Wie Anm. 2. — Die Erweiterung der Schule zu einer dreiklassigen ist eingeleitet.

25. Hauptlehrstelle erledigt. Abtheilungsunterricht.

26. Hauptlehrstelle erledigt.

27. Die Schule hat einigen Ersatz für eine zweite Klasse in der Einrichtung von ausgedehntem Abtheilungsunterricht für einzelne Fächer.

28. Berechtigung und Gliederung wie in Calw (Anm. 7); doch steht dem Hauptlehrer an Prima ein Hilfslehrer zur Seite. Die Verschmelzung der Realanstalt mit der Lateinschule zu einem Reallyzeum ist eingeleitet.

29. Provisorisch eingerichtete Schule.

30. Realschule II. Ordnung. 7 Klassen, wovon I Sexta, V Sekunda, VI Unterprima, VII (noch nicht als gesonderte Klasse eröffnet nnd deßhalb in der Tabelle Ziff. XX noch nicht mitgezählt) Oberprima.

31. Realschule II. Ordnung, zu welcher 8 Jahresklassen gehören, von denen I Septima, VI Sekunda, VII Unterprima, VIII Oberprima. Die Kl. III zerfällt in die Parallelklassen IIIa und IIIb, ebenso V in Va und die provisorische Vb. An die Oberprima schließt sich eine Parallelklasse zu der ersten mathematischen Klasse der K. polytechnischen Schule als Klasse IX an; auch ist die spätere Errichtung einer Klasse X in Aussicht genommen.

32. Die untere Reallehrstelle ist definitiv errichtet, aber noch nicht besetzt.

33. Realanstalt mit der Berechtigung nach § 154, 2, f. der Militärersatzinstruktion mit 3 getrennten zweijährigen Klassen, deren oberste die Prima bildet. Bisher wurden die unteren Gymnasialklassen zugleich als Ersatz für die unteren Realklassen angesehen. Demnächst wird aber die Anstalt durch Errichtung von zwei weiteren Hauptlehrstellen ergänzt werden.

34. Hauptlehrstelle erledigt.

35. Ebenso.

36. Die Realanstalt in Stuttgart besteht wie die in Reutlingen (beziehungsweise auch die in Hall) aus einer Realschule II. Ordnung mit 8 Jahresklassen, wovon I Septima, II Sexta, VI Sekunda, VII Unterprima, VIII Oberprima, — und aus Kl. IX, welche vorerst noch eine Parallelklasse zu der ersten Klasse der mathematischen Abtheilung der K. polytechnischen Schule bildet, bis diese Abtheilung aufhört und die Realanstalt eine Klasse X erhält. Die 9 Jahresklassen bilden 35 Cötus: in I bis V je 5, in VI 4, in VII 3, in VIII 2, in IX 1. Von den 29 Cötus in I bis VI sind 15 unmittelbar der Leitung eines besonderen Inspektors, mittelbar aber auch dem Rektorat unterstellt.

37. Die Bürgerschule zählt in 8 Jahrgängen für 6= bis 14jährige Schüler

18 Klassen (Cötus): Ia—c, IIa—c, IIIa—c, IVab, Vab, VIab, VIIab und VIII. Von denselben stehen die 12 Klassen III—VIII einer sechsklassigen niederen Realschule parallel, während die 6 Klassen I und II eine Elementarschule bilden. Die Gesamtschülerzahl beträgt 866.

38. Hauptlehrstelle erledigt.

39. Realschule II. Ordnung mit 7 Klassen: I Sexta, V Sekunda, VI Unterprima, VII Oberprima.

40. Realschule II. Ordnung mit 8 Jahresklassen: I Septima, II Sexta, VI Sekunda, VIIb Unterprima, VIIa Oberprima. Die 8 unteren Klassen haben provisorische Parallelklassen: Ib, IIb und IIIb. Kl. VIIa und VIIb sind theilweise kombinirt, daher nach Ziff. V in der Tabelle als 1. Klasse gezählt.

41. Provisorisch eingerichtete Schule.

42. Die frühere Realschule ist in die neugebildete Reallateinschule eingefügt und deßhalb unter den Realschulen nicht mehr mitgezählt worden.

43. Hauptlehrstelle erledigt.

Die Einkommensverhältnisse der Lehrer an den Gelehrten- und Realschulen. Von der Ministerialabtheilung eingesendet.

Seit der in der Nr. 11 dieses Blatts vom November 1865 von der damaligen allgemeinen Einkommens-Verbesserung der Lehrer an Gelehrten- und Realschulen gemachten Mittheilung ist eine zweimalige neue Verbesserung der Einkommens-Verhältnisse dieser Lehrer zur Ausführung gekommen, weßhalb es uns als zweckmäßig erschien, hierüber in nachstehender Weise eine gedrängte Zusammenstellung zu geben.

Die Verbesserungen erstreckten sich sowohl auf die Gehalte der Lehrstellen selbst als auf die aus der Staatskasse etatsmäßig für ältere Lehrer zu reichenden persönlichen Zulagen.

I. **Die Gehalte der Hauptlehrstellen** sollten planmäßig aufgebessert werden:

A. Vom 1. Januar 1872 an

1. um je 300 fl.

für die Rektoren der 7 Gymnasien und der 2 Realanstalten in Stuttgart und Ulm und für die nicht im freien Wohnungsgenusse (Amtswohnung oder Mietzinsentschädigung) stehenden Lehrer an den oberen Abtheilungen von Gymnasien, Lyceen und Realanstalten.

2. um je 200 fl.

a) für die Ephoren und Professoren der 4 niederen evangelischen Seminarien;

b) die im freien Wohnungsgenusse stehenden Lehrer an den oberen Abtheilungen der unter Ziffer 1 bemerkten Anstalten;

c) für diejenigen Lehrer an den mittleren und unteren Abtheilungen der letztgedachten Anstalten und für diejenigen Präceptoren und Reallehrer auf dem Lande, welche freien Wohnungsgenuß nicht haben.

3. um je 150 fl.

für die unter Ziffer 2 lit. c erwähnten in freiem Wohnungsgenusse stehenden Lehrer, ferner für Kollaboratoren an niederen Latein- und Realschulen und für Elementarlehrer.

4. um je 100 fl.

als weitere Funktionszulage für die Inhaber oder Verweser von 18 katholischen Kaplaneien, mit welchen das Lehramt an einer Lateinschule nicht organisch, sondern nur in widerruflicher Weise verbunden ist.

B. Vom 1. Juli 1873 an

je um ein Sechstheil zur Umrechnung von einem Gulden auf zwei Mark, übrigens mit Ausschluß der Besoldungstheile, welche in Naturalien (Früchten, Wein, Holz, Verköstigung und dergleichen), in Gütern und Wohnungsgenuß bestehen.

Bei den grundsätzlich vom Staate zu unterhaltenden Lehranstalten, bei den Hauptlehrern an den oberen Abtheilungen der für Rechnung örtlicher Mittel zu unterhaltenden Anstalten und bei den Präceptoratskaplaneien (I. A. Ziffer 4) wurden die Gehaltserhöhungen unter A und B auf die Staatskasse allein übernommen; zur Gehaltsaufbesserung der übrigen Lehrer wurden, abgesehen von einer kleinen Modifikation bei 10 unter A Ziffer 2 lit. c fallenden Stellen, den betreffenden Gemeinden durchaus hälftige, übrigens widerrufliche Staatsbeiträge angeboten. In Folge der diesfälligen Verhandlungen mit 99 Gemeinden ist, einige wenige noch nicht erledigte Fälle ausgenommen, eine Gehaltsaufbesserung auch für die letztgedachten Lehrer überall und in vollem Maße zu Stande gekommen.

Die unständigen Lehrer, namentlich die Repetenten an den Seminarien, Gymnasien und Lehranstalten, sowie die Fachlehrer, insbesondere die Musiklehrer, Zeichen- und Turnlehrer wurden bei beiderlei Aufbesserungen, zum Theil auf Grund besonderer Erhebungen ihrer Verpflichtungs- und Gehalts-Verhältnisse, mit ange-

messenen Zulagen gleichfalls bedacht, wovon sowie von der Gehaltserhöhung der Famuli an den größeren Anstalten bei der Verschiedenartigkeit der Verhältnisse hier nur Erwähnung geschehen soll.

Ebenso sollen die in den letzten Jahren bei einer Reihe von Gemeinden aus speciellen Anlässen weiter zu Stande gekommenen Gehaltsverbesserungen ihrer Lehrstellen als nicht auf den allgemeinen Maßnahmen beruhend hier nicht aufgenommen werden.

II. Hinsichtlich der etatsmäßigen **persönlichen Zulagen** für die Lehrer ist wie seither cf. Lit. A Ziffer 2 und B der Darstellung in Nr. 11 von 1865 zu unterscheiden zwischen:

A) Alterszulagen für die Vorstände größerer Anstalten und die Hauptlehrer an diesen, und

B) persönlichen Ergänzungszulagen für die Lehrer an niederen Gelehrten- und Realschulen — für Schüler bis zum 14. Lebensjahr — und an Elementarschulen.

Zu A sind die früheren Bestimmungen zu Gunsten der Lehrer dahin ausgedehnt, beziehungsweise abgeändert worden, daß

a) der Genuß dieser Zulagen auch den Ephoren und Professoren der vier niederen evangelischen Seminarien zukommen soll, die früher hier gezählten Vorstände von fünf niederen Lateinschulen aber cf. Ziffer 2 lit. B. in Nr. 11 von 1865 künftig bei den persönlichen Ergänzungszulagen gemäß dem veränderten System (cf. hienach B) in Betracht kommen sollen;

b) daß in den Bezug von Alterszulagen, für welche früher eine feste Position von 5000 fl. zur Vertheilung an die dem Dienstalter nach ältesten 75 Lehrer in 25 Portionen à 100 fl. und 50 à 50 fl. bestanden hatte, die definitiv angestellten Hauptlehrer nun nach ihrem Lebensalter eintreten sollen, und zwar in Folge der Erhöhung des Betrags der einzelnen Portion und deren nachmaligen Umrechnung von je einem Gulden in 2 Mark in den Bezug

von 116 fl. 40 kr. (200 Mark) mit zurückgelegtem 45. Lebensjahre
von 175 fl. — kr. (300 Mark) aber mit " 55. Lebensjahre

je von dem auf die Vollendung des bezeichneten Jahres folgenden 1. Januar und 1. Juli an.

Nur in dem Falle, daß ein Lehrer zu der Zeit, in welcher es sich um seine erstmalige Einsetzung in eine Alterszulage handelt, nicht mindestens 5 Jahre in unwiderruflicher Anstellung in einem

vaterländischen Kirchen- oder Schuldienste zugebracht haben sollte, wäre die Zulage erst vom Ablauf dieser Zeit an anzuweisen.

Die in angemessenen Terminen während des Jahres zu bezahlenden Alterszulagen waren nach dem Stande pro 1. Januar 1875 angewiesen für 76 Lehrer mit der größeren und 70 Lehrer mit der kleineren Portion (zusammen 146).

Die neueste Etatsposition dafür beträgt 21,291 fl. 40 kr. (36,500 ℳ.)

Hiebei ist zu erwähnen, daß diesen Alterszulagen durch das Gesetz vom 4. November 1873, cf. auch die Nr. 1 dieses Blattes von 1874, gleichwie früher den persönlichen Ergänzungszulagen durch Art. 5 des Gesetzes vom 18. Febr. 1868 die Eigenschaft eines pensionsberechtigten Einkommentheils der Lehrer beigelegt worden ist.

B. Um auch den Verhältnissen der Lehrer an den niederen Gelehrten- und Realschulen (den Lehranstalten für Schüler bis zum 14. Lebensjahre ohne Oberklassen) und an Elementarschulen gebührende Rechnung zu tragen, wurden in dem Etat pro 1871—73 rücksichtlich der **persönlichen Ergänzungszulagen** folgende den Lehrern günstigere Bedingungen vorgesehen und verabschiedet:

1. Die Dienstzeit, nach deren Zurücklegung der Höchstbetrag einer Ergänzungszulage gereicht werden kann, soll sich nicht mit 25, sondern erst mit 30 Jahren schließen, wornach den früheren 4 Stufen von 10, 15, 20 und 25 Dienstjahren eine fünfte mit 30 Dienstjahren beigefügt wurde.

2. Die erstmals oder in höherem Betrage anzuweisenden Zulagen sollen nach Maßgabe der Zahl der Dienstjahre je nach dem Stande auf den 1. Januar und 1. Juli eines Jahrs, nicht bloß auf den letztgedachten Termin, angewiesen werden.

3. Bei denjenigen hieher gehörigen Lehrstellen, bei welchen neben dem eigentlichen Geldgehalt nicht eine Amtswohnung vorhanden oder eine Mietzinsentschädigung statt solcher besonders ausgeworfen ist, soll behufs der Festsetzung des mit der Stelle verbundenen und durch eine Zulage zu ergänzenden Einkommens ein Aufwand des Lehrers für die Miete einer Familienwohnung, je nach den örtlichen Verhältnissen bis zu 300 fl. — jetzt in Folge der Umrechnung im Mark bis zu 350 fl. (600 ℳ.) — nicht mehr je nach der Einwohnerzahl der betreffenden Gemeinde in der Grenze

bis zu 200 fl., cf. A Ziffer 2 lit. c. der Darstellung in Nr. 11 von 1865, angenommen werden können.

Auf die Bemessung der Größe der einem Lehrer aus örtlichen Kassen in Wirklichkeit zu reichenden besonderen Mietzins-Entschädigung hat diese Bestimmung keinen Einfluß.

4. In das durch Zulagen nöthigenfalls zu ergänzende Einkommen älterer Elementarlehrer soll, wie schon früher für die Präceptoren, Reallehrer und Kollaboratoren bestimmt worden, der Wohnungswerth **nicht** eingerechnet werden, so daß sie bei entsprechender Dienstzeit ein bestimmtes Gesammt-Einkommen an Geld neben freiem Wohnungsgenusse oder dem für die Miete einer Wohnung ausgeschiedenen Aufwande zu genießen haben sollen.

5. Bei denjenigen Lehrstellen, welche mit einem dem normalmäßigen Mindestgehalt einer Lehrstelle ihrer Kategorie übersteigenden Einkommen ausgestattet sind, soll innerhalb festgesetzter Rahmen das Gesammteinkommen ihres Inhabers durch Zulagen aus der Staatskasse bis zu einem höheren Betrage ergänzt werden.

Wie bei den unter **II a** bemerkten Alterszulagen so wurde auch bei den Ergänzungszulagen in dem Hauptfinanz-Etat pro 1873—75 eine Erhöhung um $^1/_6$ vorgesehen und verabschiedet, womit sich die Sätze für die Berechnungsweise der Zulagen überhaupt änderten.

Hienach gilt nun folgendes: Das Einkommen eines Lehrers ist bei längerer, von seiner definitiven (unwiderruflichen) Anstellung in einem vaterländischen Staats-, Kirchen- oder öffentlichen Schulamt, einschließlich der Volksschulstellen, an zu rechnenden Dienstzeit in der Art durch Zulagen aus der Staatskasse zu ergänzen, daß derselbe je neben freiem Wohnungsgenusse in dem unter Ziffer 3 oben bemerkten Sinn im ganzen zu beziehen hat:

1. Elementarlehrer:

Bei einem Stellengehalt	mit dem 10ten	15ten	20ten	25ten	30ten Lebensj.
a) bis zu 1399 M. einschl.	1450	1500	1550	1600	1650 M.
b) von 1400 M. bis zu 1499 M. einschl.	1550	1600	1650	1700	1750 M.
c) von 1500 M. und darüber	1600	1650	1700	1750	1800 M.

2. ein Kollaborator an einer niederen Latein- oder Realschule: Bei einem

Stellengehalt	mit dem 10ten	15ten	20ten	25ten	30ten Dienstj.
a) bis zu 1599 M. einschl.	1600	1700	1800	1900	2000 M.
b) von 1600 M. und darüber	1800	1900	2000	2100	2200 M.

3. ein Präceptor oder Reallehrer an einer niederen Latein- oder Realschule:

a) bis zu 1999 M. einschl.	2000	2100	2200	2300	2400 M.
b) von 2000—2199 M.	2200	2300	2408	2500	2600 M.
c) von 2200—2399 M.	2400	2500	2600	2700	2800 M.
d) von 2400—2599 M.	2600	2700	2800	2900	3000 M.
e) von 2600 M. und darüber	2800	2900	3000	3100	3200 M.

Der normalmäßige Mindestgehalt einer Stelle, welcher bei Zutheilung von Ergänzungszulagen als bereits vorhanden angenommen, beziehungsweise vor künftigen Neubesetzungen hergestellt werden soll, beträgt nun je neben dem Wohnungswerth bei einem

Präceptor oder Reallehrer . . . . 1800 M.
Elementarlehrer für jetzt . . . . 1200 M.
von künftigen Neubesetzungen an . . . . . 1300 M.
Kollaborator mit derselben Unterscheidung 1300 und 1400 M.

Ist eine Stelle mit Naturalien oder Gütergenuß ausgestattet, so wird der seitherige Kompetenz-Anschlag bei der für gegenwärtigen Zweck erforderlichen Feststellung des vorhandenen Stellengehalts entsprechend den gestiegenen Preisen vorerst je um $^1/_6$ höher in Rechnung genommen.

Für die Anwendung vorstehender Grundsätze mögen zwei Beispiele hier aufgenommen werden:

1) Ein Elementarlehrer, welcher einen reinen Geldgehalt von 1750 M. und nach Abrechnung des hievon für die Miete einer Wohnung nach den örtlichen Preisverhältnissen abzurechnenden Aufwands von 450 M. von noch 1300 M. bezieht, wäre mit zurückgelegtem 20. Dienstjahre (seine Würdigkeit nach Wandel und Berufstreue wie bei den Einweisungen aller anderen Lehrer voraus-

gesetzt) einzuweisen in eine höhere Zulage von 250 M., sodann 2) ein Präceptor, welcher neben freier Wohnung an Geld 1740 M. und Naturalien im seitherigen Anschlage von 60 M., jetzt von 70 M., somit zusammen 1810 M. bezieht, mit zurückgelegtem zehnten Dienstjahre erstmals in eine Zulage von 190 M. als die Differenz von 1810 und 2000 M.

Nach dem Stande pro 1. Januar 1875 werden an 80 Lehrer Ergänzungszulagen gereicht, wofür die neueste Etatsposition von 18,491 fl. 40 kr. (31,700 M.) gegenüber früheren 12,359 fl. beträgt.

C. Den Lehrern an der **Bürgerschule in Stuttgart** ist in dem Hauptfinanzetat pro 1871—73 der Genuß persönlicher Zulagen zugewendet worden und zwar dem Vorstand und zumaligen ersten Hauptlehrer nach den Bestimmungen für die Lehrer an größeren Anstalten (oben A), dem realistisch gebildeten zweiten Hauptlehrer nach den Normen für die Lehrer an niederen Latein- und Realschulen (B), den übrigen Lehrern nach den Bestimmungen für Volksschullehrer in dem Gesetze vom 18. April 1872. Dermalen stehen in dem Genusse derartiger Zulagen 8 Lehrer. Im neuesten Etat sind hiefür 816 fl. 40 kr. (1400 M.) vorgesehen.

Als weiterer Aufwand der öffentlichen Kassen in Folge der Einkommensverbesserungen von 1872 und 1874 ergeben sich nun folgende Summen:

I. Für die Gehaltsaufbesserung der **Hauptlehrstellen**

a) aus der Staatskasse 1872 für 470 Lehrstellen, einschließlich des hälftigen Beitrags für 303 grundsätzlich von den Gemeinden zu unterhaltende Lehrstellen . . . 63,000 fl. — kr.,
1874 für 511 Lehrstellen, einschließlich des ebenbemerkten Beitrags für 325 Lehrstellen und mit Einrechnung einiger im Etat pro 1875—76 vorgesehenen Nachträge weitere . . . . 73,200 fl. 6 kr.,
zusammen ad A 136,200 fl. 6 kr.;

b) aus örtlichen Kassen 1872 nach Abrechnung des unter A bemerkten hälftigen Staatsbeitrags . . . . 25,725 fl. — kr.,
1874 ebenso weitere . . . . . . 27,462 fl. 40 kr.,
zusammen ad B 53,187 fl. 40 kr.

und zusammen ad I . . . . 189,387 fl. 46 kr.

II. Für persönliche Alterszulagen der Lehrer: aus der Staatskasse allein für 234 Lehrer . . . . 23,241 fl. — kr.

zusammen ad I und II	212,682 fl. 46 kr.,
wovon fallen: auf die Staatskasse	159,441 fl. 6 kr.,
auf örtliche Kassen	53,187 fl. 40 kr.
	212,682 fl. 46 kr.

Durchschnittliche Gehalts=Aufbesserung für 1. Lehrstelle von 1873 und 1874 zusammen 386 fl. (worunter aus der Staatskasse 278 fl.) Weitere persönliche Zulagen für ältere Lehrer durchschnittlich je rund 100 fl.

Die unter I B. Absatz 2 und 3 oben bemerkten Gehaltsverbesserungen der unständigen Lehrer, der Fachlehrer u. s. w. sind hier überall nicht mitgerechnet.

Collaboraturexamen 1875.

Religion.

1) Die Gebirge von Palästina mit Benennung einzelner Höhenpunkte und Hervorhebung der Begebenheiten aus der heiligen Geschichte, welche sich daran knüpfen.

2) Der Prophet Elia, seine Zeit, sein Charakter, seine Wirksamkeit, seine Erwähnung im Neuen Testament.

3) Die Gleichnisse Jesu, welche sich auf die Verwerfung Israels und die Aufnahme der Heiden in das Reich Gottes beziehen.

Deutscher Aufsatz.

Willst du einst herrschen, so lerne gehorchen.

Lateinische Composition.

Als einst die Perser mit großer Heeresmacht in Griechenland einfielen, erkannte Themistokles wohl, daß alles verloren sei, wenn zwischen den Athenern und Lacedämoniern ein Streit entstehe, wer von ihnen den Oberbefehl führen solle. Deßhalb rieth er vor allem den Athenern, die Rettung des Vaterlandes höher zu stellen als den eigenen Vortheil und für dieses Mal den Lacedämoniern nachzugeben. Seien die Feinde besiegt, so würden die Griechen aus freien Stücken für die Zukunft ihnen die Führerschaft überlassen. Und in der That waren schon während des Kriegs die Lacedämonier nur dem Namen nach Führer, in Wahrheit behaupteten die

Athener den ersten Platz, indem sie durch ihre Tapferkeit die Feinde besiegten und durch ihre Milde die Geneigtheit der Bundesgenossen sich erwarben. Noch einen andern, nicht minder guten Rath gab Themistokles während des Kriegs seinen Mitbürgern. Als er nämlich sah, daß es unmöglich sei, zu Land der persischen Überzahl Stand zu halten, und daß die einzige Hoffnung der Griechen in den Schiffen gelegen sei, überredete er die Athener, ihre Stadt zu verlassen und die Schiffe zu besteigen. Bekannt ist es, wie auf solche Weise allein die Griechen bei Salamis Herr über die Barbaren werden konnten. So zeigte Themistokles, wie kein anderer, die Wahrheit des Spruchs des Dichters Alcäus, daß die Städte nicht aus Mauern und Holzwerk bestehen, sondern daß, wo tapfere Männer zusammenstehen, dort auch Mauern und Städte sind.

Thema zur schriftlichen Exposition.

Alcibiades ille, cujus nescio utrum bona an vitia patriae perniciosiora fuerint (illis enim cives suos decepit, his adflixit), cum admodum puer ad Periclem avunculum suum venisset, eumque secreto tristem sedentem vidisset, interrogavit, quid ita tantam in vultu confusionem gereret. At illo dicente, mandato se civitatis Propylaea Minervae, quae sunt januae arcis, aedificasse, consumtaque in id opus ingenti pecunia non invenire, quo pacto ministerii rationem redderet atque ideo conflictari, ergo, inquit, quaere potius, quemadmodum rationem non reddas. Itaque vir amplissimus atque prudentissimus, suo consilio defectus, puerili usus est atque id egit, ut Athenienses finitimo implicati bello rationibus exigendis non vacarent. (Val. Max. III, 1, e, 2.)

Dictée.

Un des principaux traits de la grandeur de l'homme et de sa suprême élévation sur les animaux est le commerce, qu'il a avec son créateur par la religion.

Enveloppés des plus épaisses ténèbres les animaux ignorent la main qui les a formés. Ils jouissent de l'existence, et ne sauraient remonter à l'auteur de la vie. L'homme seul s'élève à ce divin principe, et, prosterné aux pieds du trône de Dieu, il adore dans les sentiments de la vénération la plus profonde et de la plus vive gratitude la bonté ineffable qui l'a créé.

Par une suite des éminentes facultés dont l'homme est richi, Dieu daigne se révéler à lui, et le mener, comme par la main, dans les routes du bonheur. Les différentes lois qu'il a reçues de sa sagesse suprême, sont les grands flambeaux placés de distance en distance sur le chemin qui le conduit du temps à l'éternité.

Eclairé par cette lumière céleste, l'homme avance dans la carrière de gloire qui lui est ouverte, et déjà il saisit la couronne de vie et en ceint sont front immortel.

Zum Übersetzen ins Französische.

Ludwig Adolf Thiers, einer der berühmtesten Franzosen dieses Jahrhunderts, wurde am 16. April 1797 zu Marseille geboren. Obgleich er der Sohn eines armen Arbeiters war, wußte er sich doch die Mittel zu verschaffen, die er bedurfte, um Jura zu studiren (faire son droit). Im Jahr 1820 wurde er Advokat, aber er verließ bald diese Laufbahn, um sich dem Studium der Geschichte und der Philosophie zu widmen. Einige Jahre später folgte er seinem Freunde Mignet nach Paris, wo er Tag und Nacht arbeitete, um seinen Lebensunterhalt zu verdienen. Es gelang Thiers, sich durch politische Artikel in den Journalen auszuzeichnen; aber er setzte zu gleicher Zeit seine historischen Studien fort, deren Frucht er in seiner „Geschichte der französischen Revolution" niederlegte. So groß auch der Ruhm ist, den er sich durch dieses Werk erworben hat, so kann man doch nicht daran zweifeln, daß er den Franzosen selbst viel geschadet hat, indem er darin ihrer Eitelkeit allzusehr schmeichelte, was auch in seiner „Geschichte des Konsulats und des Kaiserreichs" der Fall war. Was man aber auch über Thiers als Schriftsteller und Staatsmann sagen mag, man kann nicht leugnen, daß er sein Vaterland stets von ganzem Herzen geliebt und bis auf die gegenwärtige Zeit nicht aufgehört hat demselben mit allen Kräften zu dienen. Es ist gewiß, daß die Nachwelt sich seiner noch lange erinnern wird.

Geographie.

1) Was versteht man (in der mathem. Geographie) unter Ekliptik, Schiefe der Ekliptik, Äquinoctial- und Solstitial-Punkten?

2) Die wichtigsten Nebenflüsse der Donau sollen nach Ursprung, Richtung, Einmündung, durchflossene Landschaft namhaft gemacht, die am rechten und am linken Ufer der Donau liegen-

den bedeutenderen Städte angegeben und das ganze Flußsystem derselben wo möglich durch eine Zeichnung dargestellt werden.

3) Aufzählung der Staaten des deutschen Reichs unter Angabe der Größe und Einwohnerzahl (wenigsten der größeren) derselben.

Geometrie.

1) Welche Begriffe verbindet die Geometrie mit dem Worte Grad? (Definitionen.)

2) Definition des Wortes Dreieck und Unterscheidung der verschiedenen Arten Dreiecke nach ihren wesentlichen Merkmalen.

3) Wenn man das reguläre 3, 4, 5, 6, 8, 10, 12 Eck ins Auge faßt, wie groß ist a) sein Umfangswinkel, b) sein Centriwinkel, c) wieviel Diagonalen lassen sich von jeder Ecke, d) wieviel Diagonalen lassen sich überhaupt in diesen Figuren ziehen? (Antwort tabellarisch.)

4) Welchen vollständigen Sinn hat der abgekürzte Satz: das Produkt aus Grundlinie und Höhe gibt den Inhalt eines Parallelogramms? (Kein Beweis.)

5) Welche Sätze aus der Lehre von der Ähnlichkeit der Dreiecke entsprechen denjenigen aus der Lehre von der Kongruenz derselben? (Ohne Beweise.)

6) In welchem Viereck halbiren sich die Diagonalen unter Rechten? (Beweis.)

7) Welcher Art ist das Dreieck, in welchem die von einer Ecke nach der Mitte der Gegenseite gezogenen Gerade der Hälfte jener Gegenseite gleich ist? (Beweis.)

8) Wie groß ist a) die Summe, b) das Verhältniß der Quadrate über den zwei Katheten eines rechtwinkligen Dreiecks? (Beweis für b.)

9) Wenn sich zwei Sehnen, nöthigenfalls verlängert, innerhalb oder außerhalb eines Kreises schneiden, welche Sätze lassen sich hier aufstellen? (Beweis eines Falles.)

10) Der Flächeninhalt eines Kreisausschnitts ist 144 □ m., sein Halbmesser ist 12 m. a. Wieviel Grade hat sein Centriwinkel? b. Wie groß ist der Inhalt eines Sektors vom gleichen Centriwinkel, dessen Radius nur $\frac{1}{10}$ von der Länge des vorigen hat?

11) Über gegebener Sehne einen Kreisbogen zeichnen, dessen Peripheriewinkel einem gegebenen Winkel gleich ist. (Analysis, Konstruktion und Beweis.)

Geschichte.

Data.	Fakta.
1) Friede des Nikias.	1) 440 a. Ch.
2) Sokrates Tod.	2) 338 a. Ch.
3) Schlacht bei Kynoskephalä.	3) 216 a. Ch.
4) Karthago zerstört.	4) 102 a. Ch.
5) Jerusalem zerstört.	5) 44 a. Ch.
6) Anfang d. Völkerwanderung.	6) 9 a. Ch.
7) Zweiter Kreuzzug.	7) 451 p. Ch.
8) Schlacht am weißen Berge.	8) 476 p. Ch.
9) Schmalkaldischer Krieg.	9) 1268 p. Ch.
10) Ludwig XIV.	10) 1509 p. Ch.
11) Friede zu Nymwegen.	11) 1440 p. Ch. (dabei bemerkt: aus der Kulturgeschichte) um Friedrich III. abzuschneiden.
12) Joseph II.	12) 1530 p. Ch.
13) Ende des deutschen Reichs.	13) 1648 p. Ch.
14) Schlacht bei Leipzig.	14) 1776 p. Ch.
15) Schlacht bei Königgrätz.	15) 1830 p. Ch.

Zur schriftlichen Bearbeitung.

1) Die Folgen des peloponnesischen Kriegs für Sparta und Athen.

2) Der tarentinische Krieg.

3) Die Kämpfe der Schweizer mit Habsburg.

Literarische Berichte.

Dr. L. Blum, **Schulbuch der ebenen Geometrie für mittlere Realklassen u. s. w.** Metzler 1875.

In dem diesem Schulbuch vorausgeschickten Vorwort nennt der Verfasser sein Werk „ein Kind des speziellsten Bedürfnisses", insofern dasselbe den geometrischen Stoff so, wie er in einem früher festgestellten Programm der hiesigen Realanstalt gefordert worden, nach Maß und Inhalt genau enthalte. Der Verfasser verzichtet darauf, hinsichtlich des Stoffs erheblich Neues geliefert zu haben, hofft aber, daß hinsichtlich der Anordnung und schulmäßigen Behandlung desselben manches Beachtenswerthe in seinem Buche sich finden dürfte. Eine kurze Inhaltsangabe dürfte am einfachsten zeigen, in welchen Punkten das vorliegende Schul-

buch von den bekannten Werken von Nagel, Kauffmann, Kommerell, Heis, Spieker u. s. w. hinsichtlich der Anordnung des Stoffs abweicht, während es, für Anfänger geschrieben, wie seine Concurrenten mit Recht die synthetische Methode der Alten beibehalten hat.

Dem System von Lehrsätzen und Aufgaben wird eine kurz gefaßte Formenlehre vorausgeschickt, die einerseits eine Art Anschauungsunterricht bilden, und durch welche andrerseits das Störende einer wiederholten Einschaltung von „Erklärungen" zwischen die einzelnen Partieen von Lehrsätzen vermieden werden soll. Im folgenden Lehrgang werden die gradlinigen Gebilde vom Kreis getrennt, und es zerfällt demnach in 2 Bücher, ein erstes von den geradlinigen Gebilden und ein zweites Buch vom Kreis. Das erste Buch enthält 8 Abschnitte: Linien und Winkel; Winkel und Seiten des Dreiecks; Congruenz der Dreiecke; geometrische Örter; das Parallelogramm; Vergleichung, Verwandlung und Theilung geradliniger Figuren; Flächeninhalt geradliniger Figuren; Proportionen im Dreieck und Ähnlichkeit der Figuren. Zwischen Abschnitt VI und VII hat der Verfasser ein Kapitel über Verhältnisse und Proportionen eingeschaltet, offenbar um sich dem Standpunkt des Schülers zu accommodiren, für den eine Wiederholung dieser Lehre gewöhnlich nothwendig ist. — Das zweite Buch enthält die 4 Abschnitte: Punkte, Linien und Winkel in und an dem Kreis; Beziehungen zwischen 2 Kreisen; in und um den Kreis beschriebene geradlinige Figuren, unregelmäßige Vielecke; Berechnung des Kreises.

Ich gestehe, daß ich auf die hieraus ersichtlichen Änderungen kein solches Gewicht lege wie der Verfasser. Ich würde keinen Anstand nehmen, die Formenlehre der Hauptsache nach ganz wegzulassen, und die Erklärungen innerhalb des Systems am passenden Orte einzuschalten, wie sich auch solche Seite 33, 57, 65, 126 eingeschaltet finden. Ebenso erscheint mir die Trennung der gradlinigen Gebilde vom Kreis, obwohl sie ganz gut adoptirt werden kann, nicht von solch wesentlicher Bedeutung. Das Wichtigste ist eine gute Auswahl und maßvolle Begrenzung des Stoffes, und daß diese beiden vom Verfasser auf befriedigende Weise getroffen wurden, ist anzuerkennen. Dies gilt ganz besonders von dem jedem Abschnitt, sogar dem der Formenlehre, beigefügten Anhang von Übungssätzen und Aufgaben, die in mäßiger Zahl und nach glücklich getroffener Auswahl vorhanden sind, und bei den erhöhten Anforderungen an unsere Schüler einen sehr wesentlichen Theil des Buches bilden.

Druck und äußere Ausstattung des Buches sind lobenswerth, die Figuren deutlich und der Bequemlichkeit halber dem Text beigedruckt; Druckfehler fand ich sehr wenige, nämlich:

Seite 63, Übungssatz 16 . . . . . durch die andern halbirt . . . statt: durch die andere halbirt.

Seite 81 ist in der Proportion $a : a + b = c : c + d$ der Exponent $\frac{e}{e + b}$ statt: $\frac{e}{e + 1}$ angegeben.

Seite 116, Zusatz 1 und 2, heißt es: d. h. ein Durchmesser ... statt: oder ein Durchmesser ...
Seite 134, Aufg. 5 ... und eine dritte Parallele berührt, statt: eine dritte Gerade berührt.
Seite 115, Übungssatz 5, steht: der Durchmesser eines Kreises ... statt: der Halbmesser.

Wenn ich noch in Folgendem einige Punkte aufzähle, die mir beim Durchlesen des Buches aufgefallen sind, so möge dies der Verfasser als einen Beweis dafür ansehen, daß ich das Werk mit lebhaftem Interesse gelesen habe; ich bin überzeugt, daß es sich als sehr brauchbares Lehrmittel beim geometrischen Unterricht bewähren wird.

Auf Seite 1 wird eine begrenzte Linie eine Strecke genannt, während unter Strecke nur eine begrenzte Gerade verstanden wird. — Seite 2 scheint mir der Abschnitt über Entstehung der Flächen und über körperliche Ecken auch noch einiger Berichtigungen, beziehungsweise Erläuterungen zu bedürfen. — Seite 6, 7, 8 und 9 sind mir die Ausdrücke: Rechtwinkel, Spitzwinkel, Stumpfwinkel, Berührungswinkel als solche aufgefallen, die ich noch in keinem Schulbuch gefunden. — Auf Seite 11 könnte es scheinen, als ob die Ausdrücke Mittellinie und Transversale identisch wären. — Ob die Erklärung von ähnlichen Figuren, wie sie Seite 13 gegeben wird, in der Formenlehre an ihrem rechten Platze steht, möchte ich bezweifeln. — Bei den Übungsaufgaben Seite 13 wäre Nr. 4 wohl anders zu fassen, da sonst keine präcise Antwort zu geben möglich ist. Nr. 5 und sogar Nr. 6 muthen einem Anfänger etwas zu viel zu, auch Nr. 29 dürfte für die meisten Schüler zu schwierig sein. — Seite 25 ist die Fassung des 2. Übungssatzes nicht deutlich genug. Nr. 34 verhält es sich ebenso mit der Fassung des 9. Übungssatzes. — Nr. 48 erscheint mir die Lösung der Aufgabe 7 und 8 doch gar zu unpraktisch. — Der ganze Abschnitt IV würde wohl besser seine Stelle nach Abschnitt V finden. Nicht allein könnten dann die Beispiele aus der Kreislehre, von denen besonders Nr. 3 doch der sonstigen Anordnung der Sätze nicht entspricht, durch andere einfachere ersetzt werden, sondern es dürften auch Beispiel 2 und 5 durch die erst im Abschnitt V folgenden Sätze ihre bessere Begründung finden. — Seite 61 finden sich die Übungssätze 2 und 3, die schon Seite 47 Nr. 4 und 5 ausführlicher behandelt sind. — Seite 75 sollten am Schluß der Aufg. 11 noch die Worte folgen: wobei OC eine der Theilungslinien werde. — Seite 76 fand ich von den Übungsaufgaben 1 a zu unbestimmt, 1 c zu schwer für diese Stufe, 2 a bis d nicht genau genug gefaßt, ebenso 4 a und 5; bei Aufg. 11 c wäre wie oben noch der Zusatz nöthig, daß OD zugleich eine Theilungslinie werde. — Seite 80 dürfte die Fassung des Satzes 3 bedenklich sein, da das Verhältniß a : b, wenn es in das andere ma : mb umgeformt wird, doch nicht mit m multiplicirt worden ist. — Seite 88 halte ich den Beweis des 2. Übungssatzes mittelst Lehrsatzes 38, Zusatz 1 zu schwer für diese Stufe. — Seite 90. Die

Aufgaben 19 bis 28 setzen die Kenntniß des Wurzelziehens voraus. — Seite 101. Anmerkung. Die Aufgabe, zu 2 Strecken die mittlere Proportionale zu finden, findet ihre schönste und einfachste graphische Lösung durch die von Kunze § 155 Auflösung 2 gegebene Construktion ohne Kreislehre. — Seite 102 Aufgabe 6 sollte heißen, so wie das Verhältniß der beiden andern Seiten. — Seite 104. Aufgabe 14. Die gegebenen Zahlen $17_{/45}$, $15_{/4}$ und $8_{/2}$ sind nicht genau pythagoräische Zahlen. — Seite 115. Lehrsatz 61 dürfte fortfahren: je nachdem der Schnittpunkt der Sehnen innerhalb oder außerhalb des Kreises fällt. — Seite 133. Übungsaufgabe 2 a möchte für diese Stufe zu schwer sein; ebenso 2 c und 2 d, letztere ist zudem völlig unbestimmt. — Seite 134. Aufgabe 5 ist unmöglich. Siehe Druckfehler. Aufgabe 6 wieder zu unbestimmt. — Seite 139. Lehrsatz 76 heißt es: „oder zieht Tangenten an dieselben", etwa statt: „in denselben". — Seite 149. Aufgabe 5 g sollte heißen: die seitenhalbirende Transversale und den Unterschied der Abschnitte, in welche die Grundlinie durch die zugehörige Höhe getheilt wird. In der darauf folgenden Andeutung ist statt ein Loth — das Mittelloth zu setzen. — Die Aufgabe 5 k dürfte wohl besser mit einiger Abänderung bei Abschnitt V ihren Platz finden. — Seite 154. Anmerkung zu Aufgabe 7 sollte nach dem Wort Polygons noch die nähere Angabe von 3, 4, 5, 8, 10, 12 u. s. w. Seiten enthalten.

Stuttgart. Günzler.

Dr. L. Schmid, Oberreallehrer ꝛc. „**Des Minnesängers Hartmann von Aue Stand, Heimat und Geschlecht. Eine kritisch-historische Untersuchung.**" Tüb. Fues 1875 (200 Seiten).

Wenn Programme norddeutscher Gymnasien (cf. die Abhandlung von Dr. F. Eggert in dem Programm des Gymnas. Frideric. zu Schwerin 1874) sich mit dem Gegenstand genannter Schrift beschäftigen, so bedarf wohl eine eingehendere Besprechung derselben in einer Schulzeitung aus Schwaben, welchem Hartmann zweifelsohne angehört hat, keiner Entschuldigung. Sicherlich ist auch der Inhalt der Schmidschen Schrift für den Lehrer der deutschen Literatur und Geschichte von großem Interesse.

Bekanntlich ist von mehreren der hervorragendsten Minnesänger über ihre persönlichen Verhältnisse nichts Sicheres festgestellt. So ist es z. B. von Walther von der Vogelweide immer noch nicht bewiesen, ob er wirklich aus dem Lande Tirol entsprossen ist, wiewohl die Tiroler sich eben anschicken, ihm als einem der Ihrigen in Botzen ein Denkmal zu stiften. Auch hinsichtlich der oben genannten Persönlichkeit giengen die Ansichten bis jetzt weit auseinander.

Was zunächst Hartmanns Heimat betrifft, so bestehen in der Hauptsache darüber zwei Meinungen: nach der einen war er nämlich ein Franke, nach der andern ein Schwabe. Für Franken hat außer Wilmanns neuerdings besonders Schreyer, veranlaßt durch Hartmanns zweites Kreuzlied, das Wort ergriffen. Doch ist diesem selbst bedenklich, daß

in der Gegend von Rotenburg a. d. T. zwar ein Ort Namens Aub, früher Ouwe, aber kein freiherrliches Geschlecht von Ouwe aus der Zeit dieses Dichters sich nachweisen lasse. Es darf überhaupt heute als fast allgemein anerkannt angenommen werden, daß Hartmann „Ze Schwaben gesezzen“. Aber wo in Schwaben? Laßberg und Greith haben die auch noch von H. Kurz festgehaltene Ansicht aufgestellt, Hartmann habe zu dem thurgauischen Rittergeschlecht der Wesperspül gehört, welches zu den Dienstmannen des Klosters Reichenau gehörte und das gleiche Wappen führte, wie dasjenige, welches in der Weingartner und so ziemlich auch in der Pariser Handschrift unserem Dichter beigelegt wird. Dr. Schmid hat (S. 126 ff.) überzeugend nachgewiesen, daß die auf dem letzteren Umstand basirte Schlußfolgerung Laßbergs u. a. ungerechtfertigt ist. Auch Wolfran von Eschenbach ist in der Manessischen Liedersammlung nachgewiesenermaßen ein falsches Wappen beigelegt. Lachmann, Schreiber, Stälin suchen die Heimat Hartmanns im Breisgau, wo sich ein Zähringer Dienstmannengeschlecht nach Burg und Dörfchen Au bei Freiburg nannte. Diese Ansicht ist bereits durch Fr. Bauer (Germania von Bartsch 16. Bd. S. 162 ff.) hinlänglich widerlegt worden. Wenigstens hat dieser dargethan, daß in dem Henricus de Owe (bei Freiburg) nicht der Dynast H. d. Owe, welchen Hartmann in seinem Armen Heinrich besiegt und der ohne Zweifel der Dienstherr seines Geschlechtes war, zu erkennen ist, wie eben Lachmann u. a. gemeint haben (cf. Schmid S. 131). Die Brüder Grimm und (veranlaßt durch den Freiherrn v. Ow) K. Roth haben die Vermuthung aufgestellt, ohne jedoch Beweise dafür beizubringen, daß die Heimat unseres Minnesängers am obern Neckar, etwa in Obernau bei Rotenburg a. N., gewesen sein dürfte. Diese Ansicht scheint in der freiherrlichen Familie von Ow auf Wachendorf als ausgemachte Thatsache zu gelten. Wenigstens erinnert sich Referent auf einem, jedoch aus neuerer Zeit stammenden Gedenksteine auf der von Birlingen nach Wachendorf führenden Steige die Worte gelesen zu haben: „Hier sang Hartmann von Aue.“ Dieser liebgewordenen Meinung, wie Schreyer sich ausdrückt, hat der Freiherr Hans v. Ow in der Germania (16. Bd. S. 162 ff.) Ausdruck verliehen. Dabei stellt derselbe aber auch, entgegen den andern Forschern, als welche aus neuester Zeit, abgesehen von Schmid, auch Paul in Freiburg und Bartsch zu nennen sind, die Behauptung auf, daß Hartmann von Aue nicht ein Dienstmann, sondern ein freier Herr gewesen, und daß die noch jetzt blühende Familie derer von Ow schon im 11. Jahrhundert ein Dynastengeschlecht gewesen sei. (Was Dr. Eggler über die Heimat und den Stand Hartmanns sagt, hat gar keinen kritischen Werth, da er einfach ohne Prüfung den Owschen Behauptungen beitritt und nicht einmal die Beweise berücksichtigt, welche in Hartmanns Schriften selbst liegen. Die historische Basis der Frage ist für Eggler ohnehin eine terra incognita.)

Es sind besonders auch die letzt genannten Aufstellungen des Frei-

herrn v. Ow, welche den verdienten Geschichtschreiber der Pfalzgrafen von Tübingen und der Grafen von Zollern-Hohenberg, den genauen Kenner der Geschichte Rotenburgs und seiner Umgebung, Dr. L. Schmid veranlaßt haben, die Frage auf Grund der Hartmannschen Schriften sowie genauer Urkundenforschung nach allen Seiten hin zu untersuchen. Deßwegen geht auch die Polemik gegen den freiherrlichen Artikel in der Germania oder vielmehr gegen die Art und Weise, wie derselbe mit den Quellen verfahren ist, und die Zuversicht, mit welcher er seine Aufstellungen gemacht hat, durch die ganze Schmidsche Schrift hindurch. Allein wer etwa daran Anstoß nehmen wollte, der lese bei H. Schreyer („über das Leben und die Dichtungen Hartmanns von Au" 1874) nach, in welch starken Ausdrücken dieser die „im Ton des Orakels" ausgesprochenen und durch nichts bewiesenen Behauptungen des Freiherrn verurtheilt. Auch Bartsch tritt in seiner Recension der Schreyerschen Schrift diesem hierin bei.

In der Hauptsache freilich, daß nämlich Hartmanns Heimat am obern Neckar zu suchen sei, stimmt Schmid mit H. v. Ow überein. Doch findet auch hier der große Unterschied statt, daß Schmid (s. die Vorrede) sich auf ganz andere Resultate stützt und überall die urkundlichen Belege beibringt.

Dr. Schmid gibt im 1. Abschnitt seiner Schrift eine sehr eingehende, ansprechende und klare Darstellung des Dienstmannen- oder Ministerialwesens, „wie solches im 11. Jahrhundert sich entwickelt, im 12. und theilweise noch in der ersten Hälfte des 13. in seiner vollen Ausbildung bestanden, in der zweiten Hälfte des letzteren Jahrhunderts aber seiner Auflösung entgegen und im folgenden meist im Lehenwesen aufgegangen ist". (Interessant ist, daß auch G. Freytag mit der Schmidschen Darstellung von dem unfreien Ursprung und der persönlich unfreien Stellung der Dienstmannen übereinstimmt, s. „die Ahnen" 3. Bd. S. 3. 17. 61 ff. 69. 103. 105. u. a.)

Das Buch liefert somit (s. auch den 3. Abschnitt) auch einen namhaften und interessanten Beitrag zur Geschichte des höheren und niederen schwäbischen Adels, ein Thema, welches auch für die Juristen großes Interesse bietet. — Der zweite Abschnitt führt sodann unter Benützung von Hartmanns Schriften selbst und gestützt auf Urkunden aus, daß Hartmann von Aue dem Stand der Dienstmannen angehört hat, wie er sich selbst im Armen Heinrich den Lesern vorstellt, als „ein riter der was Hartman genant, dienstman was er von (oder nach anderer Lesart) ze Ouwe". — Der dritte Abschnitt zeigt, daß das schwäbische Rittergeschlecht von Ouwe, von dem auch die jetzigen Freiherrn von Ow herstammen, zu den ritterbürtigen Dienstmannen des Grafenhauses Zollern-Hohenberg, nicht aber zu den freien Herren im alten Sinn des Worts gehörte. Ein Geschlecht freier Herren von Ouwe, zu dem der Herre Heinrich (der Arme Heinrich) gerechnet werden kann, scheint im 12. Jahrhundert ausgestorben zu sein. (S. 83.)

Der 4. Abschnitt der Schrift zieht nun das Resultat der urkundlich genauen Forschung. Darnach gehörte der Minnesänger Hartmann von Aue höchst wahrscheinlich dem Geschlechte schwäbischer Ritter an, welche sich nach Owe (dem jetzigen Obernau bei Rotenburg a. N.) oder auch nach Owe (im obern Eyachthal im Hohenzollerschen) geschrieben haben. Er wurde ohne Zweifel in der Klosterschule zu Reichenau unterrichtet und bekleidete später ein Hofamt auf einer schwäbischen Herrenburg, wahrscheinlich der Alt-Rotenburg (Weilerburg), einer Burg der Grafen von Zollern-Hohenberg. In seinen Mußestunden hat er sich mit Dichten abgegeben, um sich durch Vortrag seiner Gedichte beliebt zu machen. Allem nach hat er schon als Knappe oder Edelknecht am Hofe seiner Dienstherrschaft zu einer Jungfrau über seinem Stand, etwa einer Tochter des Hauses, Neigung gefaßt, wurde aber damit in verletzender Weise abgewiesen. Später hat er ein Minne-Verhältniß mit einer ritterbürtigen Jungfrau angeknüpft, und damit wenigstens zeitweise mehr Glück gehabt. Schließlich ist er aber zu der Überzeugung gelangt, daß der Mann, welcher der Frauenliebe entsagt, allein glücklich zu preisen sei. Hartmann hat nach Schmid die zwei Kreuzzüge von 1189 und 1197 mitgemacht. Auf jenen bezieht sich darnach das erste Kreuzlied (dem kriuze zimt wol reiner muot etc.), auf diesen das zweite, wie es wirklich von H. gedichtet ist („Ich war mit iuwern hulden" etc.) Wenn H. in diesem zweiten Kreuzlied Franken seine „Zunge" nennt (und hierauf allein stützt sich die Ansicht derjenigen, welche ihn zu einem Franken machen wollen), so bezeichnet dieser Ausdruck nach Schmid im Gegensatz zur Fremde das Land, in welchem des Dichters Zunge, d. h. Deutsch gesprochen wurde, also sein deutsches Vaterland überhaupt. Nach Franken aber, von wo aus er den Kreuzzug antrat, kann Hartmann nach Schmid leicht gekommen sein, da, wie dieser nachgewiesen, die Grafen von Zollern-Hohenberg, deren Dienstmann H. ohne Zweifel war, Rotenburg a. N. mit Umgegend vom Bisthum Bamberg zu Lehen trugen.

Das Nähere mag man in dem interessanten Buche selbst nachlesen, welches die Frage über die Herkunft des berühmten und sittlich edlen Minnesängers, unseres Landsmanns im engsten Sinne, wenn nicht endgiltig gelöst, (worauf der Verfasser selbst keinen Anspruch macht), so doch mindestens der Lösung so nahe gebracht hat, als es überhaupt möglich scheint. Was aber der besprochenen Schrift einen ganz besonderen Werth verleiht, ist die Belegung aller darin enthaltenen Aufstellungen theils durch Citate aus Hartmanns Schriften, wodurch der Leser mit diesem selbst auch bekannt wird und andern Minnesängern, theils durch alte Urkunden, welche in besondern Beilagen mitgetheilt werden.

Tübingen. **J. Held.**

Eingelaufen sind folgende Schriften:

Illustrirte Naturgeschichte des Thierreiches. Für die unteren Klassen der Mittelschulen und für Bürgerschulen bearbeitet von Dr.

A. Pokorny. Zwölfte vermehrte und verbesserte Auflage mit 500 Abbildungen. Prag, 1874. F. Tempsky. Preis 1 fl. 40 kr. (Schon früher in diesen Blättern günstig besprochen.)

Jagdscenen und Thierkämpfe. Unseren Knaben erzählt zur Erweiterung ihrer Kenntnisse im Bereiche des Thierlebens, sowie zur Belebung des naturgeschichtlichen Unterrichts überhaupt. Bearbeitet von G. Wunderlich, Lehrer. Altona. Verlags-Bureau. 1874.

Kurzgefaßte Anthropologie für einfache und erweiterte Volksschulen, Fortbildungsklassen und Präparandenanstalten von Ad. Meuser. Mit fünf in den Text eingedruckten Holzschnitten. Mannheim und Straßburg. J. Bensheimer. 1874.

Botanische Wandtafeln mit erläuterndem Text von L. Key. Berlin. Wiegandt, Hempel und Parey. (Die 10 Tafel kosten in Mappe 8 Thaler.) Uns liegt nur der Text vor.

Vorschriften von F. Hoffmeyer. Zum Besten der Volksschullehrer-Wittwen und Waisen. Zwei Hefte. Dritte Aufl. Harburg; Gustav Elkan. (Jedes Heft $2^1/_2$ Sgr.) Die wenigsten Schriftzüge entsprechen den in Württemberg amtlich eingeführten Formen.

Musterschreibhefte von F. Hoffmeyer. (Sechs Hefte für deutsche, sechs für lateinische Schrift. Jedes Heft, 3 Bogen stark, zu $1^1/_2$ Sgr.) Harburg. G. Elkan. (Die vorige Bemerkung gilt auch hier.)

Vorstufe der deutschen Sprachlehre für das achte bis zehnte Lebensjahr (?!) von J. C. R. Backhaus. Dritte Aufl. Harburg. Elkan. 30 Seiten.

Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Sprachlehre für höhere Lehranstalten (zunächst für die unteren Klassen) von Dr. J. Böschmann. Münster. A. Russel. 62 Seiten.

Die Stellung der Schule zur Naturwissenschaft. Von Dr. C. Loew. Berlin, 1874. Otto Gülker. (Besonderer Abdruck aus dem „Central-Organ für die Interessen des Realschulwesens“ von Dr. M. Strack.) 10 Sgr. - 57 Seiten.

Erzählungen aus der neuesten Geschichte. (1815—1871.) Von Dr. L. Stacke. Zweite vermehrte Auflage. Oldenburg. G. Stalling. 1874. (Vgl. Jahrg. 1871 d. Bl.)

Grundriß der Weltgeschichte von J. C. Andrä. Neunte verbesserte Aufl. Kreuznach. R. Voigtländer. 1873.

Reformationsgeschichte für höhere Lehranstalten. Von Dr. W. F. Paul. Berlin. 1874. W. Schelze.

Wo man für diesen Theil der Geschichte ein besonders Werkchen anschaffen lassen kann, wird das vorliegende ganz gute Dienste leisten. Aber an wie vielen höheren Lehranstalten wird dies möglich sein? Und doch ist dies Schriftchen einzig für die Hand der Schüler bestimmt.

Tabelle für den ersten Unterricht in der Weltgeschichte von K. Hansen, Direktor der Realschule I. Ordnung zu Harburg. Zweite verbesserte und bis auf die Gegenwart ergänzte Auflage. Harburg. G. Elkan. 1874.

Die Cardinalzahlen der Geschichte des klassischen Alterthums (bis 476 n Chr.). Von C. S. Wollschläger. Eisenach. Bacmeister. 1874.

Kleine Schulgeographie von Dr. G. A. von Klöden. Berlin. Weidmann. 1874. „Im Auftrag der städtischen Schuldeputation zu Berlin."

Leitfaden bei dem Unterricht in der Erdkunde für Gymnasien von C. Nieberding. 15. vermehrte und verbesserte Aufl. Paderborn. F. Schönigh. 1874.

Ein besonders zur Repetition gut angelegtes Schriftchen, sehr übersichtlich geordnet und in kürzester Darstellung ungemein vielen Stoff enthaltend.

Rechenbuch für Gymnasien, Realschulen, Gewerbeschulen, höhere Bürgerschulen, Seminare ꝛc. von Ch. Harmes und Dr. A. Kuckuck. 3. Aufl. Oldenburg. G. Stalling.

Reichhaltige Aufgabensammlung nach dem neuen Maß- und Münzsystem, eingetheilt in zwei Kurse, die sich über alle Theile der Arithmetik verbreiten.

(Fortsetzung folgt.)

Verlag der Redaction, Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Zweiundzwanzigster Jahrgang.

Juli & August. № 4. 1875.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis 6 Mark. — Ankündigungen werden zu 25 Pf. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Recensionsexemplare durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden. — Für die Zurücksendung von Schriften, die nicht besprochen werden können, übernimmt die Redaction keine Verbindlichkeit.

Erlaß der Kult-Ministerial-Abtheilung

an

das Rektorat eines Gymnasiums.

Dem Rektorat wird auf seinen Anfragebericht vom .... betreffend die Behandlung der von auswärts in das Gymnasium eintretenden Schüler rücksichtlich des Griechischen Nachstehendes erwidert: „Da die griechische Sprache nach dem Erlasse vom 4. Januar 1873 Nr. 4990 für alle Schüler der Gymnasien und humanistischen Lyceen ein obligates Lehrfach bildet, von welchem nur einzelne Schüler in besonders dringenden Fällen durch die Kultministerialabtheilung für Gelehrten- und Realschulen dispensirt werden können, so haben auch die von auswärts in das Gymnasium eintretenden Schüler sich dieser Anordnung zu unterwerfen. Es haben daher nicht nur diejenigen auswärtigen Schüler, welche in Klasse IV. eintreten, mit den übrigen Schülern dieser Klasse das Griechische anzufangen, sondern es ist auch bei allen denjenigen Schülern, welche in Klasse V. oder VI. oder überhaupt in eine höhere Klasse der Anstalt eintreten wollen, in erster Linie die Kenntniß der griechischen Sprache zu verlangen. Haben solche Schüler an den früher von ihnen besuchten kleineren Lateinschulen, an welchen das Griechische kein obligates Pensum bildet, versäumt, diese

Sprache rechtzeitig anzufangen, so kann dieses nicht als eine ordnungsmäßige Dispensation im Sinne des Erlasses vom 4. Januar 1873 angesehen werden, vielmehr können diese Schüler in ein Gymnasium, wenn das Rektorat und der Lehrerkonvent sich nicht in einzelnen Fällen veranlaßt sieht, sie ganz zurückzuweisen, nur in vorsorglicher Weise unter der Bedingung aufgenommen werden, daß sie das Griechische durch Privatunterricht auf eigene Kosten in einer bestimmten Zeit soweit einholen, daß sie mit der Klasse, welcher sie zugetheilt sind, auch hierin fortmachen können. Nachträgliche Gesuche um Dispensation vom Griechischen werden bei solchen Schülern nur unter den gleichen Verhältnissen, wie bei andern Gymnasialschülern Berücksichtigung finden."

Stuttgart, den 27. Mai 1875.

Zur Reform des lateinischen Unterrichts.

Direktor Dr. Perthes zu Treptow hat einen äußerst beachtenswerthen Artikel im XXVII. Jahrgang der Zeitschrift für Gymnasialwesen S. 81 ff. erscheinen lassen unter dem Titel: „Zur Reform des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien und Realschulen." Der Verfasser geht hiebei von der häufig zu machenden Wahrnehmung aus, „daß die Erfolge des lateinischen Unterrichts zu dem ihm gewidmeten Zeit- und Kraftaufwande in einem keineswegs erfreulichen Verhältniß stehen," und spricht die feste Überzeugung aus, „daß bei einer andern Methode weit günstigere Resultate sowohl in Beziehung auf die Leichtigkeit des Verständnisses der Autoren, als rücksichtlich der durch grammatische Schulung zu gewinnenden formalen Bildung sich würden erzielen lassen."

Worin nun jene andere Methode besteht, ersehen wir theils aus dem vorliegenden Artikel, theils aus den eigens für diese Methode ausgearbeiteten Büchern, welche den Gesamttitel: „Lateinische Wortkunde im Anschluß an die Lektüre" führen. Hienach verfolgt der Verfasser das Ziel, den Schülern von der untersten Klasse an der Hand der Lektüre einen reichen Schatz richtig verstandener lateinischer Wörter, Wortbildungen und Wortverbindungen und damit ein wirkliches Sprachgefühl zu eigen zu machen. Dieses Ziel kann nicht anders erreicht werden, als durch Auswendiglernen; aber dieses Auswendiglernen wird dadurch erleichtert und seines

mechanischen und langweiligen Charakters entkleidet, daß der Verfasser bei seiner Bearbeitung des Memorirstoffs sich auf die Geistesthätigkeit der Apperception stützt, „daß er den Schülern das durch die Lektüre zuerst vereinzelt Bekanntgewordene in mannigfach gruppirender Weise im Anschluß an das aus der Lektüre Neuzuerlernende wieder vorführt," daß er somit die alte Regel: repetitio est mater studiorum, in wahrhaft praktischer Weise zur Geltung zu bringen weiß. Die ganze Methode ruht also auf dem streng durchgeführten doppelten Grundsatz, „daß 1) Gleichartiges zusammengefaßt wird und daß 2) dieses Gleichartige immer nur aus dem bereits bekannten Wissensgebiete entnommen wird, mit einem Wort, es ist die gruppirende Repetitionsmethode." (S. 86. Beispiele s. u.).

Der Verfasser kommt nun aber nicht bloß mit Vorschlägen, sondern mit einem ausgeführten Plane und darnach bearbeiteten Büchern (Lesebüchern, Hilfsbüchern und Darlegungen der Prinzipien der Ausarbeitung). Lesebücher und Hilfsbücher sind in engster Wechselbeziehung auf einander ausgearbeitet und umfassen vier Kurse, nemlich (S. 87 f.):

„Erster Kursus für Sexta: Das Wort nach seiner grammatischen Endung, oder „Grammatisches Vokabularium im Anschluß an Perthes' Lateinisches Lesebuch für Sexta."

Zweiter Kursus für Quinta: Das Wort nach seiner Endung und Ableitung, oder „Grammatisch-Etymologisches Vokabularium im Anschluß an Perthes' und (seines Mitarbeiters) Vogels Lateinisches Lesebuch für Quinta".

Dritter Kursus für Quarta: Das Wort nach seiner Ableitung und Verbindung, oder „Etymologisch-Phraseologisches Vokabularium im Anschluß an Vogels Nepos plenior".

Vierter Kursus für Ober- und Untertertia: Das Wort nach seiner Ableitung, Verbindung und Bedeutungswandelung. Das Wort im Zusammenhang des Satzes und nach seiner Beziehung zu wörtlicher Übersetzung und sinngetreuer Verdeutschung, oder „Lateinisch-Deutsche vergleichende Wortkunde im Anschluß an Cäsars Bellum Gallicum, ein Hilfsbuch für den lateinischen und deutschen Unterricht".

Man erkennt sofort an dieser Stufenfolge das energische Bestreben, mit jener gruppirenden Repetitionsmethode Ernst zu machen:

so entschieden muß durch strikte Befolgung dieser Methode der Wörterschatz der Jugend bereichert, ihre Sprachgewandtheit erhöht werden, daß jedes andere Hilfsmittel der Präparation, Commentar und Wörterbuch neben den Hilfsbüchern nicht nur entbehrlich, sondern sogar (insbesondere Spezialwörterbücher) der durch Perthes Methode beabsichtigten Hebung der Gedächtnißkraft und des Sprachgefühles nachtheilig ist. Aus diesem Grunde will er auch genannte Hilfsmittel aus allen Klassen unter Sekunda verbannt wissen (S. 100), indem die „Wortkunde" zum Verständniß der Schriftsteller so lange vollkommen ausreicht. Denn durch diese wird

1) die Präparation wesentlich erleichtert (und so ein rascheres Fortschreiten in der Lektüre ermöglicht), indem der Schüler in seiner „Wortkunde" beständig die Wörter sofort an der Stelle zur Hand hat, wo er sie braucht, so daß er nicht fortwährend durch Nachschlagen der Wörter und Nachlesen längerer häufig die Gedanken ablenkender Artikel im Lexikon aufgehalten wird, oder sich der höchst mechanischen Arbeit des Präparirens mit Spezialwörterbüchern zu unterziehen braucht.

2) Andererseits legt die „Wortkunde", neben welcher, wie gesagt, kein Wörterbuch geduldet wird, dem Schüler den Zwang auf, sämmtliche Vokabeln, Ableitungen und Phrasen des zu präparirenden Abschnitts auswendig zu lernen, da das „Hilfsbuch" nicht nur nicht in die Klasse mitgebracht werden darf, sondern auch der memorirte Abschnitt zu Anfang jeder Stunde abgefragt werden muß. Bei der Präparation aber findet der Schüler theils Neues, theils passenden Ortes das bereits Gelernte in erweiterter Fassung wiederholt, so daß es durch jede Wiederholung von neuem adpercipitur, und sich dadurch endlich unverlierbar dem Gedächtniß einprägt. Ein Beispiel möge dieß klar machen: Der Schüler liest in Vogels Nepos plenior (cfr. u.) Milt. 8, 3 u. 4: discordare vides ducum sententias, quarum si ea vincet quae differt pugnam, metuo etc., und findet hiezu in seinem Vokabularium: discordo, mit dem Herzen (cor) auseinandergehen — uneinssein, auseinandergehen. differo, distuli, dilatum, differre, auseinandertragen, aufschieben. metuo ne, ich bin in Furcht bei dem Wunsche, daß nicht, d. h. ich fürchte, daß. Und diese Angaben genügen auch für diese Stelle vollkommen; der Schüler lernt die Worte und ihre Konstruktion auswendig. Allein im weiteren Verlauf der Lektüre

kommt er Paus. 2, 2 an die Stelle: dux XIV fere dies proelium ignavissime distulit, und findet im Vokabularium die Angabe proelium differre, die Schlacht hinausschieben. Um aber seinem Gedächtniß zu Hilfe zu kommen, und das früher Gelernte wieder wach zu rufen und durch Repetition fester einzuprägen, wird jene erste Stelle hier wiederholt, muß noch einmal gelernt werden und dazu auch die nunmehr beigedruckte deutsche Uebersetzung: „Du siehst, daß die Ansichten der Feldherrn auseinandergehen. Wenn unter diesen diejenige die Oberhand behalten sollte, welche den Kampf hinausschiebt, so fürchte ich ꝛc.“

Es ist einleuchtend, daß auf diese Art die Behältlichkeit des zu Lernenden wesentlich erhöht wird, daß ferner die Präparation weniger Zeit raubt, demgemäß mehr präparirt werden kann, daß aber auch mit der rücksichtslosesten Strenge auf pünktliches Lernen des aufgegebenen Stücks gehalten werden muß. Das verhehlt sich auch Perthes nicht und räth daher, Abstand von der Benützung dieser Bücher zu nehmen, wo man das gesteckte Ziel für unerreichbar halte.

Erschienen sind bis jetzt von den Lese- und Hilfsbüchern meines Wissens nur die Hilfsbücher für Quarta und Tertia unter den oben angeführten Titeln, sowie das Lesebuch für Quarta,*) unter dem Titel: Nepos plenior, Lateinisches Lesebuch ꝛc., bearbeitet von Ferdinand Vogel. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung.

Dieser Nepos plenior, der in Quarta ganz gelesen werden soll (und das läßt sich bei der angegebenen Vereinfachung der Präparation in einem Jahr wohl erreichen), ist eine Bearbeitung des Cornelius Nepos, welche den Zweck hat, die Vorzüge dieses Autors, die namentlich in der biographischen Fassung des Büchleins und in den Beschreibungen des Lebens der großen Griechen bestehen, beizubehalten, die für die Schule störenden historischen Unrichtigkeiten und sprachlichen Seltsamkeiten aber zu entfernen. Die Bearbeitung will den Schülern die Freude an einem Autor nicht durch Verdrängung desselben durch eine Chrestomathie rauben, sondern vielmehr einen im Ganzen brauchbaren, im Einzelnen manchmal Unrichtiges bietenden Autor für die Schule zurecht machen. Die Hauptänderung des Verfassers besteht in der Hinzufügung einer

*) Als Lesebuch für Tertia ist Cäsars bellum gallicum bestimmt.

Sprache rechtzeitig anzufangen, so kann dieses nicht als eine ordnungsmäßige Dispensation im Sinne des Erlasses vom 4. Januar 1873 angesehen werden, vielmehr können diese Schüler in ein Gymnasium, wenn das Rektorat und der Lehrerkonvent sich nicht in einzelnen Fällen veranlaßt sieht, sie ganz zurückzuweisen, nur in vorsorglicher Weise unter der Bedingung aufgenommen werden, daß sie das Griechische durch Privatunterricht auf eigene Kosten in einer bestimmten Zeit soweit einholen, daß sie mit der Klasse, welcher sie zugetheilt sind, auch hierin fortmachen können. Nachträgliche Gesuche um Dispensation vom Griechischen werden bei solchen Schülern nur unter den gleichen Verhältnissen, wie bei andern Gymnasialschülern Berücksichtigung finden."

Stuttgart, den 27. Mai 1875.

Zur Reform des lateinischen Unterrichts.

Direktor Dr. Perthes zu Treptow hat einen äußerst beachtenswerthen Artikel im XXVII. Jahrgang der Zeitschrift für Gymnasialwesen S. 81 ff. erscheinen lassen unter dem Titel: „Zur Reform des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien und Realschulen." Der Verfasser geht hiebei von der häufig zu machenden Wahrnehmung aus, „daß die Erfolge des lateinischen Unterrichts zu dem ihm gewidmeten Zeit- und Kraftaufwande in einem keineswegs erfreulichen Verhältniß stehen," und spricht die feste Überzeugung aus, „daß bei einer andern Methode weit günstigere Resultate sowohl in Beziehung auf die Leichtigkeit des Verständnisses der Autoren, als rücksichtlich der durch grammatische Schulung zu gewinnenden formalen Bildung sich würden erzielen lassen."

Worin nun jene andere Methode besteht, ersehen wir theils aus dem vorliegenden Artikel, theils aus den eigens für diese Methode ausgearbeiteten Büchern, welche den Gesamttitel: „Lateinische Wortkunde im Anschluß an die Lektüre" führen. Hienach verfolgt der Verfasser das Ziel, den Schülern von der untersten Klasse an der Hand der Lektüre einen reichen Schatz richtig verstandener lateinischer Wörter, Wortbildungen und Wortverbindungen und damit ein wirkliches Sprachgefühl zu eigen zu machen. Dieses Ziel kann nicht anders erreicht werden, als durch Auswendiglernen; aber dieses Auswendiglernen wird dadurch erleichtert und seines

mechanischen und langweiligen Charakters entkleidet, daß der Verfasser bei seiner Bearbeitung des Memorirstoffs sich auf die Geistesthätigkeit der Apperception stützt, „daß er den Schülern das durch die Lektüre zuerst vereinzelt Bekanntgewordene in mannigfach gruppirender Weise im Anschluß an das aus der Lektüre Neuzuerlernende wieder vorführt," daß er somit die alte Regel: **repetitio est mater studiorum**, in wahrhaft praktischer Weise zur Geltung zu bringen weiß. Die ganze Methode ruht also auf dem streng durchgeführten doppelten Grundsatz, „daß 1) Gleichartiges zusammengefaßt wird und daß 2) dieses Gleichartige immer nur aus dem bereits bekannten Wissensgebiete entnommen wird, mit einem Wort, es ist die gruppirende Repetitionsmethode." (S. 86. Beispiele s. u.).

Der Verfasser kommt nun aber nicht bloß mit Vorschlägen, sondern mit einem ausgeführten Plane und darnach bearbeiteten Büchern (Lesebüchern, Hilfsbüchern und Darlegungen der Prinzipien der Ausarbeitung). Lesebücher und Hilfsbücher sind in engster Wechselbeziehung auf einander ausgearbeitet und umfassen vier Kurse, nemlich (S. 87 f.):

„Erster Kursus für Sexta: Das Wort nach seiner grammatischen Endung, oder „Grammatisches Vokabularium im Anschluß an Perthes' Lateinisches Lesebuch für Sexta."

Zweiter Kursus für Quinta: Das Wort nach seiner Endung und Ableitung, oder „Grammatisch-Etymologisches Vokabularium im Anschluß an Perthes' und (seines Mitarbeiters) Vogels Lateinisches Lesebuch für Quinta".

Dritter Kursus für Quarta: Das Wort nach seiner Ableitung und Verbindung, oder „Etymologisch-Phraseologisches Vokabularium im Anschluß an Vogels Nepos plenior".

Vierter Kursus für Ober- und Untertertia: Das Wort nach seiner Ableitung, Verbindung und Bedeutungswandelung. Das Wort im Zusammenhang des Satzes und nach seiner Beziehung zu wörtlicher Übersetzung und sinngetreuer Verdeutschung, oder „Lateinisch-Deutsche vergleichende Wortkunde im Anschluß an Cäsars Bellum Gallicum, ein Hilfsbuch für den lateinischen und deutschen Unterricht".

Man erkennt sofort an dieser Stufenfolge das energische Bestreben, mit jener gruppirenden Repetitionsmethode Ernst zu machen:

so entschieden muß durch strikte Befolgung dieser Methode der Wörterschatz der Jugend bereichert, ihre Sprachgewandtheit erhöht werden, daß jedes andere Hilfsmittel der Präparation, Commentar und Wörterbuch neben den Hilfsbüchern nicht nur entbehrlich, sondern sogar (insbesondere Spezialwörterbücher) der durch Perthes Methode beabsichtigten Hebung der Gedächtnißkraft und des Sprachgefühles nachtheilig ist. Aus diesem Grunde will er auch genannte Hilfsmittel aus allen Klassen unter Sekunda verbannt wissen (S. 100), indem die „Wortkunde" zum Verständniß der Schriftsteller so lange vollkommen ausreicht. Denn durch diese wird

1) die Präparation wesentlich erleichert (und so ein rascheres Fortschreiten in der Lektüre ermöglicht), indem der Schüler in seiner „Wortkunde" beständig die Wörter sofort an der Stelle zur Hand hat, wo er sie braucht, so daß er nicht fortwährend durch Nachschlagen der Wörter und Nachlesen längerer häufig die Gedanken ablenkender Artikel im Lexikon aufgehalten wird, oder sich der höchst mechanischen Arbeit des Präparirens mit Spezialwörterbüchern zu unterziehen braucht.

2) Andererseits legt die „Wortkunde", neben welcher, wie gesagt, kein Wörterbuch geduldet wird, dem Schüler den Zwang auf, sämmtliche Vokabeln, Ableitungen und Phrasen des zu präparirenden Abschnitts auswendig zu lernen, da das „Hilfsbuch" nicht nur nicht in die Klasse mitgebracht werden darf, sondern auch der memorirte Abschnitt zu Anfang jeder Stunde abgefragt werden muß. Bei der Präparation aber findet der Schüler theils Neues, theils passenden Ortes das bereits Gelernte in erweiterter Fassung wiederholt, so daß es durch jede Wiederholung von neuem adpercipitur, und sich dadurch endlich unverlierbar dem Gedächtniß einprägt. Ein Beispiel möge dieß klar machen: Der Schüler liest in Vogels Nepos plenior (cfr. u.) Milt. 8, 3 u. 4: discordare vides ducum sententias, quarum si ea vincet quae differt pugnam, metuo etc., und findet hiezu in seinem Vokabularium: discordo, mit dem Herzen (cor) auseinandergehen — uneinssein, auseinandergehen. differo, distuli, dilatum, differre, auseinandertragen, aufschieben. metuo ne, ich bin in Furcht bei dem Wunsche, daß nicht, d. h. ich fürchte, daß. Und diese Angaben genügen auch für diese Stelle vollkommen; der Schüler lernt die Worte und ihre Konstruktion auswendig. Allein im weiteren Verlauf der Lektüre

kommt er Paus. 2, 2 an die Stelle: dux XIV fere dies proelium ignavissime distulit, und findet im Vokabularium die Angabe proelium differre, die Schlacht hinausschieben. Um aber seinem Gedächtniß zu Hilfe zu kommen, und das früher Gelernte wieder wach zu rufen und durch Repetition fester einzuprägen, wird jene erste Stelle hier wiederholt, muß noch einmal gelernt werden und dazu auch die nunmehr beigedruckte deutsche Uebersetzung: „Du siehst, daß die Ansichten der Feldherrn auseinandergehen. Wenn unter diesen diejenige die Oberhand behalten sollte, welche den Kampf hinausschiebt, so fürchte ich ꝛc.“

Es ist einleuchtend, daß auf diese Art die Behältlichkeit des zu Lernenden wesentlich erhöht wird, daß ferner die Präparation weniger Zeit raubt, demgemäß mehr präparirt werden kann, daß aber auch mit der rücksichtslosesten Strenge auf pünktliches Lernen des aufgegebenen Stücks gehalten werden muß. Das verhehlt sich auch Perthes nicht und räth daher, Abstand von der Benützung dieser Bücher zu nehmen, wo man das gesteckte Ziel für unerreichbar halte.

Erschienen sind bis jetzt von den Lese- und Hilfsbüchern meines Wissens nur die Hilfsbücher für Quarta und Tertia unter den oben angeführten Titeln, sowie das Lesebuch für Quarta,*) unter dem Titel: Nepos plenior, Lateinisches Lesebuch ꝛc., bearbeitet von Ferdinand Vogel. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung.

Dieser Nepos plenior, der in Quarta ganz gelesen werden soll (und das läßt sich bei der angegebenen Vereinfachung der Präparation in einem Jahr wohl erreichen), ist eine Bearbeitung des Cornelius Nepos, welche den Zweck hat, die Vorzüge dieses Autors, die namentlich in der biographischen Fassung des Büchleins und in den Beschreibungen des Lebens der großen Griechen bestehen, beizubehalten, die für die Schule störenden historischen Unrichtigkeiten und sprachlichen Seltsamkeiten aber zu entfernen. Die Bearbeitung will den Schülern die Freude an einem Autor nicht durch Verdrängung desselben durch eine Chrestomathie rauben, sondern vielmehr einen im Ganzen brauchbaren, im Einzelnen manchmal Unrichtiges bietenden Autor für die Schule zurecht machen. Die Hauptänderung des Verfassers besteht in der Hinzufügung einer

*) Als Lesebuch für Tertia ist Cäsars bellum gallicum bestimmt.

vita des Perikles im Tone des Nepos und in der Weglassung der vitae der Nichtgriechen und des Dion, Datames, Eumenes und Timoleon. Seine Absicht war dabei, „in der biographischen Form des Buchs zugleich eine Geschichte Athens von 500—318 zu bieten, also aus der in Politik, Kunst und Wissenschaft lebensvollsten Zeit dieses unvergleichlichen Freistaats. Eine solche Geschichte gewährt die zusammenhängende Reihe der 12 attischen vitae von Miltiades bis Phocion, wenn man einen im Tone des Nepos gehaltenen Perikles einschaltet.“ (S. XI. der Vorrede.)

Man kann sich in der That der Richtigkeit dieser Erwägungen nicht verschließen, nur müssen wir bedenken, daß wir dann eben eigentlich nicht mehr den Nepos, sondern ein Lesebuch nach Nepos haben. Was sollen sich ferner die Schüler unter dem Titel „Nepos plenior“ vorstellen? Schon dieser Titel hat für die Schule einiges Bedenken, und beim Licht betrachtet, wird für den wahren Nepos ein, wenn auch in gewisser Beziehung brauchbarerer, Wechselbalg unterschoben. Das kann man sich aber nur gefallen lassen, wenn man das Kind beim rechten Namen nennt, den „Nepos plenior“ fahren läßt und einfach sagt: Lateinisches Lesebuch nach Cornelius Nepos für die Quarta bearbeitet &c.

Trotzdem behält das Unternehmen seine Bedeutung, denn das angeführte Bedenken trifft ja mehr eine Äußerlichkeit. Noch bedeutsamer aber ist das Hilfsbuch für die Tertia: Die Grundsätze für die Bearbeitung sind beim ganzen Unternehmen dieselben, aber bei jedem Kursus werden die Ziele weiter gesteckt. Und so ist denn im vierten Kurs der Hauptzweck das tiefere Ergründen der Bedeutung des Worts.

Hieher gehört zuerst die Erkenntniß der Bedeutungswandlungen des Worts. Ein wesentlicher Gewinn hievon ist das Verständniß und die feste Einprägung der grammatischen Konstruktion des Worts. Dieß führt aber zu einem weiteren Vortheil. Denn

2) wird auf diese Weise auch die Kenntniß des Wortes im Zusammenhang des Satzes erworben, d. h. Kenntniß der grammatischen Regeln nicht bloß, sondern ein wahres Sprachgefühl. Um dieß zu erreichen, „ist bei allen irgendwie bedeutsameren Worten des Schriftstellers, deren Sinn nicht durch das entsprechende deutsche Wort in völlig congruenter Weise wiedergegeben wird, an irgend einer mit Hilfe des Registers leicht aufzufindenden Stelle

des Buches. jeder dasselbe Wort enthaltende Satz des Schriftstellers, welcher in der vorangegangenen Lektüre vorgekommen, in solcher Vollständigkeit abgedruckt, daß die durch denselben geschilderte Situation mit voller Anschaulichkeit vor die Seele des Lesers treten und hieraus der Sinn des betreffenden Wortes sich unmittelbar ergeben muß" (S. 91 f.). Dieses Verfahren wird an dem Wort ultro zu Cäs. b. g. V, 28, 4 gezeigt, und bei dieser Stelle alle vorangegangenen, wo ultro ebenfalls vorkommt (I, 42, 4. I., 42, 2. III, 27, 1. IV, 13, 1. IV, 27, 5) in wörtlicher Übersetzung und daneben in sinngetreuer Verdeutschung wiedergegeben.

3) Diese Gegenüberstellung wörtlicher Übersetzung und sinngetreuer Verdeutschung kann auch für die Bildung des deutschen Sprachgefühls unmöglich nutzlos sein, vielmehr werden dadurch am sichersten die Latinismen aus dem Deutsch der Tertianer verbannt.

Die Lexika will Perthes auch auf dieser Stufe noch verbannt wissen, da die Wortkunde die Präparation mehr als jene erleichtert, und durch dieselben doch keine wahre Sprachbildung erzielt wird.

Ist nun das von Perthes erstrebte Ziel auch erreichbar? Ich glaube, ja. Freilich ist eine zweijährige ausschließliche Beschäftigung mit Cäsar bedenklich lang und erweckt die Befürchtung, die Schüler möchten sich einseitig den cäsarianischen Sprachgebrauch aneignen. Doch kann ja in höheren Klassen die Beschäftigung mit andern Schriftstellern, mit Cicero und Livius diese Einseitigkeit, wenn sie je eintreten sollte, wieder paralysiren.

Für die Komposition ergibt sich aus Perthes' Methode die Nothwendigkeit, daß der Lehrer selber die Kompositionsstoffe mit Rücksicht auf das für den Schüler zu jeder Zeit Wißbare bearbeite, — beziehungsweise die Nothwendigkeit neuer auf derselben Methode fußender Kompositionsbücher.

Was sich dagegen Perthes von den Vortheilen seiner Wortkunde auch für den deutschen Sprachunterricht verspricht, das kann nur da erreicht werden, wo diesen der Lateinlehrer in der Hand hat; deßwegen möchte auch P. diese Vereinigung überall vollzogen wissen. Wo dieselbe aber schon längst besteht, hat gewiß jeder einsichtige Lehrer längst vor P. die Vortheile der Exposition für die Bildung eines richtigen deutschen Sprachgefühls erkannt und zu benützen verstanden.

Alles erwogen wird jedoch das Endurtheil über das bespro-

chene Unternehmen günstig ausfallen müssen. Denn abgesehen von den Widerwärtigkeiten eines Übergangsstadiums, wenn einmal an einer Anstalt die ganze Reihe der Unterrichtskurse von Perthes zur Einführung käme, so müßte eine solche Anstalt frühzeitig in ihre Schüler einen solchen Wortschatz einpflanzen, daß in weit höherem Maße, als dieß leider gewöhnlich erreicht wird, die Schüler sich auch in der lateinischen Sprache zu Hause führten, dieselbe mit weit größerer Sicherheit und Gewandtheit zu handhaben wüßten. Denn daß die Schuld an dem langsamen Fortschreiten in Exposition und Komposition größtentheils dem Mangel einer copia verborum, eines Vorraths von Wörtern zuzuschreiben ist, deren Bedeutung und Anwendung im Satz man vollständig versteht, darüber wird wohl Eine Stimme sein. Und diesem Mangel kann bei dem üblichen Gang der Schüler durch die Hände der verschiedenen Klassenlehrer nur abgeholfen werden durch ein so kettenartig sich zusammenschließendes Ganze, durch ein stets auf das früher Gelernte zurückgreifendes und doch dabei beständig vorwärts schreitendes Hilfsbuch, bei dem der Lehrer jeder nächsten Klasse sicherer als bei jedem anderen wissen kann, was er von seinen neuaufgenommenen Schülern verlangen darf. Ein solches Hilfsbuch ist die lateinisch-deutsche Wortkunde des Direktors Dr. Perthes.

Biberach. P. Weizsäcker.

Das gute Recht unserer süddeutschen Kompositionsübungen in mittleren Klassen.*)

Auf die Gefahr hin, mich dem Schein und Vorwurf einer Oratio pro domo auszusetzen, nehme ich von einem Artikel in der Zeitschr. f. Gymnasialwesen, Juli und August 1873, welcher einige lateinische Kompositionsbücher, darunter auch die von mir besorgte 2. Auflage von Haug, besprach, Veranlassung, über die dort getadelte und angegriffene „süddeutsche Praxis“ einiges zu ihrer Rechtfertigung zu sagen. Gegenüber dem oben berührten Vorwurf tröste ich mich damit, daß ich ebensogut meinem gefährlichsten Konkurrenten, dem Holzerschen Buch, das Wort rede.

Wenn wir den bei uns üblichen Gang des lat. Unterrichts

*) Dieser Aufsatz war zu einem Vortrag in der hiesigen Lehrerversammlung bestimmt, der aber wegen Mangels an Zeit nicht zur Ausführung kam.

von unten herauf ansehen, so finden wir in den unteren Klassen zuerst das Hermann-Wechherlinsche Buch oder Middendorf I. Theil, und dann wohl meist Gröbel oder ein ähnliches Buch zur weiteren Übung und Befestigung der syntaktischen Regeln in besonderer Folge zusammengestellt. Daneben die Lektüre von lateinischen Lesestücken in jenen Unterrichtsbüchern und L'homond, Viri III. Das wäre das Pensum der ersten 3 Jahre und Klassen. In der 4. kommt Corn. Nepos, und damit wird der Schritt von bloß hergerichteten oder ausgewählten latein. Lesestücken zu einem lat. Schriftsteller selbst gemacht. Wie ist es nun von hier an mit der Komposition? Da ist nun unsere süddeutsche „Manier", zusammenhängende Stücke verschiedenen Inhalts übersetzen zu lassen, in welchen gemischt bald diese bald jene Regel zur Anwendung kommt, und dabei die Umsetzung deutscher Sätze in lateinische immer eindringender und ausgedehnter geübt wird. Dieser Praxis werden von dem norddeutschen Kritiker und seinen Meinungsgenossen dreierlei Vorwürfe gemacht: 1) die intensive Einübung der Syntax werde vernachlässigt; 2) es werden zu frühe stilistische Zwecke verfolgt; 3) es werden zu sehr moderne Stoffe verwendet.

Diesen drei Vorwürfen gegenüber haben wir unsern Brauch zu rechtfertigen. Was den ersten betrifft, so ist die Einübung der Syntax natürlich auch uns der wesentliche Gesichtspunkt. Aber wir erinnern uns, daß bereits 3 Jahre des lat. Unterrichts vorhergehen, daß im dritten Jahr unausgesetzt die syntaktischen Regeln in geordneter Reihenfolge eingeübt werden. Es bleiben von dem im Zusammenhang Vorzunehmenden, weil einer späteren Stufe des Verständnisses vorbehalten, namentlich die Konditionalsätze jeder Art und eine eingehendere Behandlung sämmtlicher Erscheinungen der or. obl. übrig. Beides wird sich im Anschluß an die Lectüre von Cäsar und Livius auf eine natürliche Weise anschließen, und dabei werden Retroversionen und Imitationen am Platz sein. Daß aber bei unserer Praxis nicht alle übrigen Partien der Syntax, daß nicht Casusregeln, Tempusregeln, Daßregeln, überhaupt Modusregeln immer wieder und wieder zur Anwendung kommen, wird doch wohl Niemand bestreiten. Es gibt ja kaum ein Stück erzählender oder beschreibender oder betrachtender Art, wo diese Dinge nicht vielfach vorkämen. Wir streiten nicht, daß auch für diese schon im 2. und 3. Jahr geübte Regeln solche Übungen, welche die einzelnen syn-

taktischen Erscheinungen mit systematischer Absichtlichkeit zur Anwendung bringen, nützlich und zweckmäßig seien. Und der Lehrer hat ja neben dem Übungsbuch Veranlassung und Gelegenheit genug, z. B. bei Exceptionen und Diktaten, hin und wieder solche Zusammenfassungen und Wiederholungen gewisser Partien der Grammatik zu geben. Aber wir wollen solche Übungen nicht alleinig und einseitig betreiben, wir wollen den Unterricht dadurch nicht pedantisch machen. Daß die grammatischen Regeln in steter Erinnerung der Schüler bleiben und wieder aufgefrischt werden, dazu haben wir ja unsere Verweisungen auf die Grammatik (freilich sollte dann so etwas nicht vorkommen, daß, wie bei Holzer, eine vielfach im Lande gebrauchte Grammatik, Middendorf, gar nicht citirt wird). Die Benützung dieser Citate denke ich mir so und habe es auch so gehalten, daß der Lehrer beim mündlichen Unterricht die Anmerkungen lesen lasse, nach den Regeln, welche hier in Anwendung kommen, frage und diese und verwandte wieder in Erinnerung bringe, ehe übersetzt wird, oder, zur Abwechslung, am Schluß eines Stückes diese Seite der Sache zusammenfassend frage: was haben wir nun hier für Regeln angewendet und in Erinnerung gebracht?

Zweitens meinen wir, wenn die Kompositionsübungen bloß nach dem Gesichtspunkt fortlaufender grammatischer Regeln angeordnet sind, so sei das des Guten ein wenig zuviel. Das ewige Einerlei bestimmter Abschnitte der Grammatik wirkt ermüdend. Der aufgeweckte Schüler — und von dem ist doch thatsächlich allein die Rede, wenn man von Erfolg des lateinischen Unterrichts spricht — wird, wenn die Komposition auch noch im 5. und 6. Jahre immer diese pedantische Beziehung auf bestimmte Partien der Grammatik hat, in seinem Interesse und in seiner Aufmerksamkeit abgestumpft.

Wird diese Manier zu lange fortgesetzt, so wird die Folge sein, daß der Schüler, vor freie Aufgaben gestellt, wo bald dieses bald jenes aus der Grammatik gemischt vorkommt, sich nicht genug besinnt. Wird er aber durch stete Gewöhnung genöthigt, beim Komponiren stets darauf gefaßt zu sein, daß bald dieses bald jenes aus den frühern oder spätern Partien der Syntax vorkomme, so wird gerade seine Aufmerksamkeit gespannt, sein Nachdenken mehr in Anspruch genommen und er von gedankenlosem Nachahmen bewahrt. Ja, er wird allmälig einen gewissen Takt bekommen, auch ohne daß er gerade einen besonderen Akt der Beziehung auf bestimmte Regeln vornimmt, das Deutsche ins Latein umzudenken.

Die völlige Sicherheit aber in den syntaktischen Erscheinungen, welche der Norddeutsche Kritiker als Resultat der Komposition verlangt, wird nach unserem bescheidenen Dafürhalten ins Gebiet der Theoreme gehören, welches Wort ich in diesem Fall durch einen etymologischen salto mortale durch das deutsche Laune wiedergeben möchte. Wir können der Jugend nicht wohl zumuthen, eine solche Freude wie der Sprachgelehrte an der vollständigen Erschöpfung der Grammatik zu haben, daß sie nicht ruhe, bis alles ad unguem eingepeitscht sei. Die Masse der gleichgiltigen und geringen Köpfe wird ohnehin diese „Sicherheit" gar nie erlangen; die aufgeweckteren aber werden, wie eben gesagt, an diesem nimium verdrießlich werden, sie verlangen Abwechslung, wir müssen ihnen mitunter die Zügel lassen und ihnen Gelegenheit geben, sich in freiem Spiel im praktischen Vergleich der Muttersprache und der fremden zu versuchen. Dann werden sie gewiß von selber wieder den anguis in herba latens merken. Und selbst der Geringere wird, durch vielfache Übung geschärft, manchmal unbewußt das Richtige treffen, und das wird ebensoviel Werth für ihn haben, ihm dann analytisch zu zeigen: siehe da die Regel, welche du angewendet hast, jetzt bringe sie dir hintendrein theoretisch zum Bewußtsein!

Endlich kann ich mich der Besorgniß nicht erwehren, daß die Methode, einzig und allein die syntaktischen Erscheinungen in bestimmter Folge und steter Wiederkehr zum Gesichtspunkt bei den Kompositionsübungen zu machen, zu einer unnatürlichen Entdeutschung des Ausdrucks führe. Unwillkürlich wird da das Deutsche für die unmittelbare Nachahmung im Lateinischen hergerichtet. Und das, meine ich, ist vom Übel. Es ist ein vielfach gehörter und vielfach begründeter Vorwurf gegen unsre Gelehrtenschulen, daß der Schüler kein Deutsch rede und schreibe, sondern auch in seiner Muttersprache undeutsche Konstruktionen, lateinisch-artige Sätze, langatmige Perioden bilde. Ich meine, das kommt zum Theil von den Übungen her, welche ihm zum Übersetzen ins Lateinische vorgelegt werden. Dadurch wird der Sinn für das Eigenartige der Sprache zu wenig geübt, der einzelnen fremden Regel wird das Ganze des Ausdrucks in der eigenen Sprache geopfert. Zu welchen unerträglichen Schrift- und Sprachverdrehungen seine Versuche führen, welche die genannte Kritik namentlich für die späteren Jahre verlangt, alle möglichen grammatischen Regeln in steter Wiederkehr und

Häufung in ein Stück hineinzuzwängen, sehen wir z. B. an den gerühmten Aufgaben von Menzel, aus welchen ich nur diese Proben geben will. „Daß Homer, von welchem man erzählt, daß er blind geboren wurde, durch u. s. w. sich auszeichnet, wer möchte es leugnen — dessen Gedichte von den Griechen so hoch geschätzt wurden, daß es keinen gab, der nicht geglaubt hätte, daß sie von allen gelesen werden müssen?" — „In jener Zeit, wo in Rom u. s. w., hatten die Ausschweifungen — Eingang gefunden, und es war daher Gefahr, daß, wenn Karthago, vor welchem die Römer auch nach der Besiegung desselben fortwährend in Furcht waren, zerstört wäre, Enthaltsamkeit und Tapferkeit, Tugenden, durch welche der Staat groß — geworden, aus dem Staat verschwinden und daß nach deren Verlust auch Rom untergienge."

Damit sind wir schon dem zweiten Punkt nahe gekommen, in dem wir uns zu rechtfertigen haben, nämlich daß wir zu frühe stilistische Zwecke verfolgen. Fragen wir uns, was denn das für schul- oder staatsverderbliche Dinge sind, denen wir nachjagen, so werden wir wohl nichts weiter finden, als daß theils einzelne Ausdrücke, theils Satztheile und Sätze des Deutschen beim Übertragen ins Lateinische umgeändert werden, also z. B. Ersatz von Substantiven durch adj. und umgekehrt, Umwandlung eines aus regierenden und abhängigen Substantiven, Haupt- und Nebenbestimmung bestehenden Ausdrucks in zwei koordinirte Worte, Verwandlung von Subst. in Partiz. und Nebensätze, Anwendung von Satzverbindungen, die im Deutschen nicht angedeutet sind, Relative, Partizipien, Bildung von Vorder- und Nachsätzen, lauter Dinge wahrlich, welche in jedem Kapitel der Exposition in Menge vorkommen. Und was heißt zu früh? Wenn der Schüler nach 3jährigem vorbereitendem, mit der Einübung der einzelnen Spracherscheinungen ausgefülltem Kurs an die Lektüre eines Schriftstellers wie Nepos kommt, wo nicht mehr die einzelnen Sätze für bestimmte Paragraphen der Grammatik geschrieben sind, so meine ich, werde auch eine entsprechende Übung beim Komponiren nicht mehr zu früh sein, nemlich die Uebertragung von Stücken, welche zunächst deutsch gedacht und geschrieben sind (natürlich der kindl. Fassungskraft angemessen), wobei dann bald diese bald jene syntaktische Erscheinung aus dem vorderen oder hinteren Theil der Grammatik zur Anwendung

kommt. Dazu haben wir ja in unsren Büchern die Anführung von Wörtern, die Verweisung auf Regeln und Stellen. Was an dieser Stütze, die dem Schüler an die Hand gegeben wird, so schlimm sein soll, sehen wir nicht ein. Thun wir denn nicht für die Komposition hier ganz dasselbe, was die Norddeutschen mit ihren Spezialwörterbüchern, erklärenden Ausgaben, Schülerpräparationen und wie die Dinge alle heißen, nämlich dem Schüler etwas an die Hand geben, daß er sich mit seiner Aufgabe leichter zurecht finde?

Diese Aufeinanderbeziehung von Exposition und Komposition scheint mir einer ernstlicheren Beachtung werth. Ich glaube, jeder von uns hat schon oft die Beobachtung gemacht, wie schwer es bei den Schülern hält, den lateinischen Text eines Nepos und Cäsar, auch wenn der Inhalt ganz verständlich und verstanden ist, in einen unsrer gewöhnlichen deutschen Redeweise entsprechenden und angemessenen Ausdruck zu bringen. Es ist, wie wenn die Schüler meinten, in der Schule spreche man und für die Schule schreibe man anders als sonst im Leben, wie wenn sie meinten, was sie da übersetzen, sei eben zu dem Zweck geschrieben, daß wir's in einer dem fremden Idiom möglichst nachgeahmten, uns sonst ganz ungewohnten Weise wiedergeben. Nun ist aber unsere Aufgabe, beim Exponiren schon in den mittleren Klassen den Schülern zum Bewußtsein zu bringen, daß die Schriftsteller, welche wir lesen, hochgebildete Männer waren, welche für ihre Zeit, für ihr Volk, nach dessen Geschmack, Ohr und Zunge redeten und schrieben, und wir müssen suchen das Würdige, Große und Schöne, was jene Schriften enthalten, auch in einen für unsre Sprache und unsre Zeit verständlichen und angemessenen Ausdruck zu bringen. Der formale Werth und Zweck des klassischen Sprachunterrichts wird doch überall dahin bestimmt, daß er eine geistige Gymnastik sein soll. Es gilt die anscheinende Kluft zwischen dem wie wir denken und reden, und dem wie die Alten dachten und redeten und schrieben, zu überbrücken, es gilt das Bewußtsein daran zu wecken und aufzuhellen, daß derselbe Gedankeninhalt in der fremden und in der Muttersprache eigenartig zum Ausdruck kommt. Dazu meine ich, muß von beiden Ufern aus nach der gemeinsamen Mitte (des Zusammentreffens) gewirkt werden, daß nicht bloß vom Exponiren aus, so daß das lateinisch Geschriebene möglichst unserer neuen deutschen Art zu sprechen und zu

schreiben genähert, sondern auch von der Komposition aus, so daß den Schülern deutsche Sätze zur Uebertragung in's Latein vorgelegt werden, welche etwas unserem Vorstellen Entnommenes und unserer Darstellungsweise entsprechendes darbieten. Unsere Schüler sollen das Bewußtsein oder wenigstens die Ahnung und das Gefühl bekommen, daß das, was wir in den humanistischen Schulen treiben, in nuce die Wiederholung desselben Prozesses ist, welchen die Kultur im Verlauf der Geschichte durchgemacht hat, die Verschmelzung des klassischen Geistes mit dem Modernen. Wenn wir aber die Kompositionsübungen stets nur auf dem Boden der grammatikalischen Exercitien halten, so bleiben wir zu sehr auf dem diesseitigen Ufer, und werfen bloß einzelne Treffer hinüber, statt herzhaft in's Wasser zu gehen um auch auf dem jenseitigen Ufer heimisch zu werden. Dem rein receptiven Verhalten zu den Produktionen des Alterthums, wobei das Lateinische nur als etwas äußerlich gegebenes gebraucht wird, die jungen Geister nach bestimmten abstrakten Regeln zu drillen, wollen wir also solche Übungen zur Seite stellen, wo wir uns mehr auf unsrem eigenen Standpunkt befinden. Damit erheben wir uns zur Reproduktion des Klassischen und wer möchte läugnen, daß Produktion, sei's auch nur Reproduktion, etwas anregenderes, muntereres, freudigeres hat als bloße Reception und Dressur nach vorgeschriebenen Paragraphen?

Damit sind wir schon wiederholt auf den dritten Vorwurf hinübergekommen, daß wir nämlich zu sehr moderne Stoffe verwenden. Dafür haben wir folgende Gründe. Wir haben die stäte Herrichtung der Komposition für bestimmte §§. der Grammatik theils ermüdend, theils für die Pflege eines guten deutschen Ausdrucks gefährlich gefunden. Ähnlich geht es uns mit den Stoffen. Bewegen wir uns bei der Komposition nur in solchen Stoffen, welche aus dem Alterthum genommen sind, so liegt die Versuchung nahe, den deutschen Ausdruck zu sehr dem lateinischen Idiom anzupassen und dadurch die vielseitigen Übungen des vergleichenden Sprachsinns abzuschwächen. Deßwegen wollen wir auch deutsch gedachte und geschriebene Stücke, auch modernen Inhalts („sogar über Amerika", wie der Kritiker höhnisch unsrem Buche vorwirft) dem Schüler darbieten, daß er sich daran versuche. Was ist es denn so arges, kleine Aufsätze über neue Geschichte, Schilderungen aus der gegenwärtigen Länder- und Völkerkunde dem Schüler zum Übersetzen in's Lateinische vorzulegen?

Fragt man: was hat der Schüler für Hilfsmittel und Vorbilder? — Nun, er hat seinen Nepos und Cäsar mit reichlich erzählendem, zum Theil auch beschreibendem Stoffe; ferner hat er im Übungsbuch eine Anzahl Noten, welche ihm theils unmittelbar Wörter und Redensarten, die ihm nicht aus der Lektüre nahe liegen, angeben, theils ihn fortwährend anregen das deutsche in's lateinische umzudenken. Außerdem bekommt er als Vorbild Musterübersetzungen, an welchen er wie an Originalien Anhaltspunkte für spätere ähnliche Fälle findet. Endlich hat er seine Wörterbücher, und ich verstehe nicht, wozu überhaupt Schulwörterbücher geschrieben und gedruckt sind, wenn der Schüler sich nicht an ihre Benützung gewöhnen soll, das Vokabellernen kann das Bedürfniß eines Wörterbuchs nie ersetzen; das Suchen im Wörterbuch ist aber doch wohl auch eine Übung für denkendes Auffassen der Erscheinungen und Vergleichen der eigenen und der fremden Sprache. Notorisch ist die Wörterarmuth des Schülers, der bloß seinen Nepos und Cäsar und Livius mit Spezialwörterbüchern benützt, oft bedauerlich groß, und im Obergymnasium und Seminar wird einmal nothwendig eine gewisse auch über den Expositionsstoff der genannten Schulbücher hinaus reichende Kenntniß von Wörtern bei freien Übungen erfordert. Sollte es also ganz verwerflich sein, durch Kompositionsübungen, denen mehr selbständig deutsche und moderne Texte zu Grund liegen, dem Schüler eine größere Mannigfaltigkeit von Wörtern und Redensarten, als was bloß in der Exposition vorkommt, beizubringen?

Es ist aber diese Benützung moderner Stoffe sowenig etwas Unnatürliches, daß sie vielmehr an eine ganz natürliche Art, oder, wenn man so will, Unart der Jugend anknüpft, nämlich an die jugendliche Neugier. Es reizt wohl jeden anregungsfähigen und aufgeweckten Schüler zu wissen, wie wohl dies und jenes, was im Leben und Lektüre der Gegenwart vorkommt, sich im Lateinischen ausnähme. Daran anknüpfend dienen solche moderne Stoffe, das Interesse für die fremde Sprache auf weitere Kreise auszudehnen, die natürlich Neugier, welche eben immer auch etwas inhaltlich anregendes verlangt, zu einem Motiv für Förderung des sprachlichen Wissens zu veredeln. Wir bekommen dadurch einen gewissen Ersatz für das lateinisch Parlieren, welches nun einmal bei unsrem non multum sed multa im Gymnasium nicht mehr möglich ist,

und doch viel Reiz und Anregung, viel Witz im kindlichen Spiel enthielt. Wie vollends die Norddeutschen mit ihren lateinischen Aufsätzen in den oberen Klassen die frühere Richtung auf stilistische Zwecke und Anwendung selbständig deutschen Stoffe verdammen, begreife ich nun auch gar nicht: wenn irgend etwas, so verlangt doch gerade diese Einrichtung, daß der Schüler frühzeitig an das Umsetzen der ganzen Ausdrucksweise seines individuellen, modernen Denkens ins Lateinische gewohnt werde.

Hiemit glaube ich meiner patriotischen Pflicht genügt zu haben, indem ich für die Erhaltung einer berechtigten Eigenthümlichkeit unseres süddeutschen Bildungswesens eine Lanze brach. Wem ich übrigens im Eifer für die eigene und die gemeinsame Sache scheinen sollte, zu weit gegangen zu sein, der wird keinen eigensinnigen Partikularisten an mir finden.

Heilbronn. W. Rösch.

Die Metzinger Lehrerversammlung am 5. Mai.

Auf der Tagesordnung stand:

1) Vortrag des Rektors Friederich von Reutlingen über die geschichtliche Glaubwürdigkeit der Germania des Tacitus.

2) Besprechung der Vorschläge des Dr. Perthes zur Reform des lateinischen Elementarunterrichts nach Einleitung und Thesen, gegeben von Rektor Baur in Tübingen.

3) Austausch der Erfahrungen über die Brauchbarkeit neu erschienener Schulbücher.

Für den Nothfall war vorgeschlagen Besprechung 1) der Frage, wie die Resultate der neuen Sprachwissenschaft auch auf den untern Stufen des Unterrichts sich verwerthen lassen? 2) ob und wie dasjenige, was der Schüler in den Mittelklassen aus Lektüre und Geschichtsunterricht über Antiquitäten lernt, gesammelt, geordnet, dem Gedächtnisse eingeprägt werden könne?

Der kurze Inhalt des Friederichschen Vortrags war: Die Germania ist eine höchst werthvolle Quelle, aber es kommen in ihr nicht nur Unrichtigkeiten vor, sondern es ist auch der Gegenstand vielfach unter zu idealem, romantischem Gesichtspunkt aufgefaßt.

Es wurde dagegen bemerkt, daß doch manches, was namentlich in den letzten Kapiteln als abenteuerlich und fabelhaft erschei-

nen mag, z. B. über die langen Tage, den Bernstein, die Halbmenschen, einen geschichtlich und factischen Hintergrund habe. Die Frage, wie der von Tacitus berührte Isiscult zu erklären sei, ob etwa auf eine Göttin der Schifffahrt, Frau Eise, zurückzuführen; ferner: ob wohl Holtzmanns Ansicht Glauben verdiene, der in dem Buche eine Episode eines der verloren gegangenen Bücher der Historien sieht; weiter, ob Autopsie von Seiten des Verfassers anzunehmen sei; endlich, was als eine besondere Frage vorbehalten war: wie die Stelle c. 2 über den Ursprung und die Bedeutung des Namens Germanen erklärt werden müsse — dies alles konnte aus Mangel an Zeit nur berührt werden.

Rektor Baur schickte seinen Thesen eine kurze Einleitung voraus. Perthes Klage über den verhältnißmäßig geringen Erfolg bei der aufgewandten Mühe des gegenwärtigen lateinischen Unterrichts — der Fehler des letztern sei der Mechanismus; die Methode müsse rationeller werden. Die Perthes'sche in verschiedenen Büchern ausgeführte Methode ist im Wesentlichen diese: in Sexta (der untersten Klasse) kommt das Wort nach seiner grammatischen Endung vor. Die Vocabeln sind ganz im Anschluß an die Lektüre geordnet; das Wort muß zuerst als Glied des Satzes zur Anschauung und zum Bewußtsein kommen, darf nicht aus diesem seinem natürlichen Zusammenhang herausgerissen werden. Zuerst ist der lateinische Satz zu übersetzen und zwar vom Lehrer, dann sind die Vocabeln zu memoriren. In Quinta kommt das Wort nach Endung und Ableitung in Betracht; in Quarta bildet die Lektüre Nepos plenior (nach Perthes'schen Grundsätzen bearbeiteter Nepos) mit besonderer Rücksicht auf stehende Wortverbindungen; in Tertia kommt der von Perthes bearbeitete Cäsar, mit tieferer Ergründung der Bedeutung des Worts und seiner Bedeutungswandlungen im Zusammenhang des Satzes. — Was die Einübung der Formenlehre betrifft, so geht Perthes von dem Satze aus: der naturgemäße Gang menschlicher Erkenntniß sei der von der Vorstellung zum Begriff, nicht umgekehrt. Vom Konkreten muß der Schematismus des Begriffs herausgehoben werden. Früher habe man die Paradigmen der Reihe nach lernen lassen. Neuere bringen zwar die Lektüre in engste Verbindung mit der Erlernung der Formen, halten aber immer noch an der verkehrten Reihenfolge fest, daß die

Anschauung dem abstrakten Schema folgt, statt ihm vorangeht. Erst wenn die Sätze des Lesebuchs übersetzt sind, in welchen die verschiedenen Casus der ersten Declination zur Anwendung gekommen sind, solle das Paradigma mensa u. s. w. auswendig gelernt werden; erst auf diese Weise gewinne die Grammatik ihre geistbildende Kraft.

Die Paradigmen sind aber nach demjenigen Schematismus zu lehren, der auf die Resultate der neuern Sprachwissenschaft gegründet ist; der Schüler muß beispielsweise ein Gefühl des Unterschieds der pronominalen und nominalen Flexionen bekommen. Die Genus-Regeln mögen immerhin, wie bisher, nach Reimen gelernt werden. Die Verba sind nach den drei Stämmen: Präsens, Perfekt und Supinum zu ordnen, die vom Präsens abgeleiteten Formen bezeichnen einen dauernden Vorgang, die vom Perfekt einen vollendeten (so wird der Unterschied von Zeitart und Zeitstufe klar), die vom Supinum abgeleiteten haben nominale Bedeutung und bezeichnen den durch den Verbalstamm ausgedrückten Zustand als Vorgang der Eigenschaft. Für die Casusbildung ist maßgebend der Ablativ Singularis, Nominativ Pluralis des Neutrum und Genitiv Pluralis. Je nach dem Ablativ e oder i, Genitiv um oder ium ist der Wortstamm substantivisch oder adjektivisch. Die Pronomina theilen sich in zwei Klassen: geschlechtlose personalia, substantivisch, und geschlechtliche mehrendige, theils substantivisch, theils adjectivisch.

Die Besprechung folgte den von Baur aufgestellten Thesen.

1) Nur in der Lektüre schon vorgekommene Vocabeln sind zu memoriren. — Kein Widerspruch.

2) Die Erlernung des grammatischen Paradigma soll der Lektüre nicht vorangehen, sondern folgen.

Dies wird von einer Seite für undurchführbar, gekünstelt, unpraktisch erklärt. Das Abstrahiren aus der Lektüre sei schwerfällig. — Von anderer Seite wird dieser Reformvorschlag mit lebhafter Theilnahme aufgenommen. Das bisherige Verfahren sei mechanisch. Die Sache sei so zu denken: der Lehrer übersetzt den Abschnitt zuerst; bei jedem einzelnen Beispiel wird so lange verweilt, bis alle es gefaßt haben. Dann werden die vorgekommenen Formen zusammengestellt und wenn auf diese Weise ein Ganzes erreicht ist, wenn z. B. alle Casus von mensa vorgekommen sind, dann wird das

memorirt. Jetzt kann der Schüler weiter operiren. Beim zweiten, dritten Abschnitt kann er mittelst leichten Schlusses vom Dagewesenen auf das ähnliche Neue fortmachen; der Lehrer geht voran, bahnt den Weg, daß der Schüler nachfolgen kann. Das ist völlig sachgemäß. — Mechanische und rationelle Methode, wirft ein anderer ein, lassen sich nicht so auseinander halten; ein Mechanismus muß ja doch bleiben, und wenn wir noch so rationell unterrichten. Bei den geringeren Schülern werde die Sache auf das Gleiche hinauskommen, nur für die besseren werde sie von Werth sein. — Endlich wird noch die Besorgniß ausgesprochen, daß die Formen nicht mehr recht gelernt werden; wenn man mit den Sätzen zuviel zu thun habe, so kommen die Formen zu kurz. — Dagegen wird erinnert, daß man es nicht mit einer neuen Auflage des Hamiltonianismus zu thun habe.

3) Auf der untersten Stufe hat der Schüler noch nicht sich zu präpariren, sondern nur das vom Lehrer Vorgelesene und Übersetzte zu repetiren.

Es wird gefragt, wie lange diese Stufe dauern solle. Dieser Theil der Methode binde dem Lehrer ganz die Hand, er dürfe nur den Stoff behandeln, der in den Perthesschen Lehrbüchern stehe. Dürfe aber der Lehrer auch anderes hereinnehmen, so müsse auch der Schüler ein eigenes Lexicon haben; der Gebrauch des Lexicons soll nämlich erst in secunda beginnen. Ein anderer: warum die Schüler die Wörter nicht lernen sollen, die in dem vorzunehmenden Abschnitte vorkommen? Warum sich nicht präpariren? Man brauche ja kein alphabetisch angelegtes Wörterbuch auf dieser Stufe. Geantwortet wird: auf der unteren Stufe sei ja ohnehin von Präparation nicht viel die Rede. Die Selbständigkeit des Schülers werde so gewiß nicht beeinträchtigt; je mehr der Unterricht fortschreite, desto mehr werde der Schüler herangezogen. Ein praktischer Lehrer sagt die Sache zuerst seinen Schülern vor, später macht er Fragen, welche das Urtheil wecken und zu einem Verständniß führen, so daß die Schüler durch Schlüsse zum Neuen gelangen. Übrigens sei es nicht so gemeint, als ob der Schüler sich mit dem nächsten Stoffe gar nicht voraus bekannt machen dürfe. — Die Komposition — es wurde auch darnach gefragt — schließe sich ganz natürlich an die Exposition an. Die Freudigkeit des Schülers werde gesteigert, wenn er Gelegenheit habe, das in der Exposition Gelernte in ähnlichem Kompositions-

stoffe zu verwerthen. Überdieß bestehe eine Präparation, nämlich in Form der Repetition.

4) In der Conjugation ist die Eintheilung der Verba in solche mit vocalischem Stammauslaut a, e, i und in solche mit consonantischem — dritte Conjugation — zu Grund zu legen und in rationeller Reihenfolge die vierte Conjugation vor die dritte zu stellen.

Ob dann lego die vierte und audio die dritte Conjugation werden solle? Man könne, wird geantwortet, bei den bisherigen Namen bleiben, (was nicht gerade nothwendig ist) müsse aber die vierte vor der dritten lernen lassen.

5) Sowohl zur Erleichterung des Lernens, als auch zur Anbahnung einer richtigen Erkenntniß der Bedeutung oder Tempusformen sind diese nach den drei Stämmen des Präsens, Perfects, Supinums zu scheiden.

Die von einigen Seiten aufgestellte Behauptung, als sei diese Einrichtung in einigen Grammatiken, z. B. bei Engelmann und Weckherlin schon getroffen, wird bestritten.

6) Bei der dritten Declination ist einerseits die Connexität der Endungen, Ablativ Singular e, Nominativ Plural a, Genitiv Plural um, sowie der entsprechenden i, ia, ium, andererseits der vorherrschend substantivische Charakter der ersteren, der adjectivische der zweiten dem Schüler beizubringen.

Das werde schwer halten. Die Masse Ausnahmen, die in quinta der in sexta erlernten Regel folgen, müsse verwirren. — Dennoch müsse auf einen solchen Unterschied aufmerksam gemacht werden; dadurch komme, und das sei schön, in die Ausnahmen System; daß die Comparative und die Adjective einer Endung, die als Substantive behandelt werden (alle?), müsse schon in sexta gelehrt werden.

7) Die Adjective mit Genetiv ius, Dativ i, sind als adjectivische Pronomina zu den Pronominen zu zählen.

Das sei schon in einigen Gramatiken so, warum aliud, aber nicht ipsud, sondern ipsum, werde schwer begreiflich zu machen sein.

Die zum Gebrauch der Perthesschen Vorschläge herausgegebenen Schulbücher werden noch kurz besprochen. Nepos plenior findet weniger Gnade als Cäsar. Von einer Seite wird den alten Chrestomathien warm das Wort geredet im Gegensatz gegen den Gebrauch je nur Eines, zumal bearbeiteten, vielleicht verwässerten Schriftstellers.

Der Vorsitzende sucht das Charakteristische der Perthesschen Vorschläge zu formuliren: es soll mittelst einer analytischen und rationellen Methode fortschreitend vom Concreten und Einzelnen zum Abstrakten und Allgemeinen die wissenschaftliche Sprachvergleichung vorbereitet werden.

Als brauchbare Schulbücher sind bezeichnet worden: Galbula, lateinische Aufsätze, aus denen man ganz „nette“ Argumenter entnehmen könne; Koch griechische Gramatik läßt bis zum 14. Jahr nichts zu wünschen übrig. Als beste griechische Gramatik in Beziehung auf Syntax wurde Curtius in der neuen Auflage von Hert bezeichnet; auch die Formenlehre sei ausgezeichnet. Als Regelbuch für das Griechische und kurzgefaßte Syntax wurde Deber empfohlen, auch dessen lateinisches Regelbuch. Menges Repetitorium, in der Anlage und im Zweck lobenswerth, sei cum grano salis zu gebrauchen. Für Geographie empfahl man die Heimathkunde von Streich und Kienle in Eßlingen, 4 Kärtchen; Geographie von Württemberg; ferner: Seidlitz, Daniel, Voigt; zum Gebrauch des Lehrers eigne sich Niperding.

Als Tag der künftigen Versammlungen entschied man sich wieder mit Stimmenmehrheit für den 1. Mai, weil an diesem Tag der Besuch einer größeren Anzahl von Collegen ermöglicht werde. — Das Ganze schloß mit der Versteigerung eines Theiles der Schriften des vor einigen Jahren gegründeten Lehrvereins aus der Mitte der hier vereinigten Gesellschaft, sowie mit ehrender Erwähnung des langjährigen Mitgliedes, O.-Präceptor Bames, der im Laufe dieses Jahres gestorben ist. —

Übersetzung des Themas S. 2.

(Aus Otto Jahn, Alterthumsstudien S. 23).

Nullum fortasse aliud litterarum genus tantas fecit mutationes, ex quo quodque ad sui temporis rationes revocari coeptum est, quantas fabularum de diis cognitio. cum enim illae antea putarentur esse aut commenta temere ficta aut otiosorum poetarum lusus aut philosophorum inventa suas rationes callide obtegentium aut obscuratæ rerum gestarum narrationes, iam re diligentius considerata fabulas istas cognoscebatur cum quadam necessitate ipsi humano ingenio innata inventas esse a populis alacriore pulcri sensu et fingendi facultate

prædítis. ubi enim aliquis populus, valde commotus iis rebus quibus est circumfusus quibusque se sentit obnoxium, suam cum illis necessitudinem et cum augustiore illo numine, cuius invictam potentiam et in suo pectore et in rerum natura æquabiliter videt regnare, claris ac distinctis cogitationibus nequit percipere aut verbis eloqui: quidquid quisque aut in suis rebus expertus est aut sensit aut cogitavit, quidquid extra se vidit aut in suo ipse animo agitavit, id omne cum quadam rerum divinarum suspicione in unum complexus cuncta velut res aliquo tempore factas includit in fabulas.

Übersetzung des Themas S. 5.

(Aus E. Curtius Rede über A. Böckh, 1868.)

Boeckhium si quis reputaverit a consuetudine hominum eiusque officiis ac necessitatibus nequaquam refugisse eundemque in tumultuoso regni capite habitantem summo cum studio curasse quidquid movebatur in rebus publicis, cum admiratione is videbit, quot et quantos ille libros conscripserit. erat enimvero vir ad litteras natus ut vix quisquam alius. insito cum recti sensu evitabat falsa aut incerta, assequebatur vera. incredibilis eius in faciendo opere assiduitas nitebatur et in valitudine corporis firma et in imperturbata animi serenitate ac tranquillitate. conservabatur autem eius alacritas ac vigor earum rerum quibus operam dabat varietate. ut siccas res subtilissima cum ratiocinatione tractabat, ita idem animum habebat ad optima quæque accensum eaque ipsa diversarum artium coniunctione tam idoneus evasit, qui Græcorum ingenium, quale quidem erat florentissimis eorum temporibus, penitus totaque mente intelligeret. quod ad cultum Boeckhii habitumque corporis attinet, nihil magis eius erat proprium quam mira quædam simplicitas. extrinsecus intuentibus nihil præter oculos, ex quibus incredibilis fulgebat prudentia summumque ingenium, ostendebat, quanta vis ingenii vigeret in tenui hoc corpore et exili.

W. S. Teuffel.

Technische Maturitätsprüfung abgehalten von der K. polytechnischen Schule am 2.—7. October 1874.

Schriftliche Aufgaben in höherer Analysis.

1. Welchen Verlauf nimmt die durch die Gleichung

$y = \pm \frac{a\,x}{\sqrt{2\,a\,x - x^2}}$ dargestellte Curve? wo hat sie Wendungspunkte?

2. Was für einen Flächeninhalt begrenzt ein vom Ursprung ausgehender Zweig der Curve in Nr. 1 mit der x Axe und einer senkrecht dazu im Abstand x vom Ursprung gezogenen Geraden?

Was für einen Rauminhalt erzeugt dieser Curvenzweig bei der Drehung

a) um die Abscissenaxe?

b) „ „ Gerade $x = 2a$?

3. Ein Körper soll zusammengesetzt werden aus einem aufrechten Kreiscylinder und einem daraufgesetzten Kegel, dessen Mantellinie gegen die Grundfläche unter dem Wkl. α geneigt ist. Welche Dimensionen muß man dem Körper geben, wenn er bei gegebenem Rauminhalt c eine kleinste krumme Oberfläche erhalten soll?

4. Was ist der Krümmungshalbmesser im Scheitel einer Conchoïde, wenn a die Entfernung des Pols von der Leitlinie und b die constante Länge ist, welche von einem Strahl aus seinem Schnittpunkt mit der Leitlinie abgeschnitten wird?

Trigonometrie.

1. Von dem Punkt A mit den Coordinaten $x_a = -36{,}4$ $y_a = 147{,}2$ geht eine Gerade unter dem Richtungswinkel $174^0\,32'$ aus, von dem Punkt B mit den Coordinaten $x_b = 71{,}3$, $y_b = 62{,}4$ eine zweite Gerade unter dem Richtungswinkel $206^0\,18'$. Was sind die Coordinaten des Schnittpunktes C beider Geraden? Unter welchem Winkel schneiden sich beide Geraden?

2. Die Kanten OA, OB, OC des Tetraeders (O A B C) stehen senkrecht auf einander und haben die Längen a, b, c. Die Flächenwinkel α, β, γ an den Kanten BC, AC, AB, sollen gefunden werden.

Niedere Analysis.

1. Die Gleichung $2\,x^5 - 7x^2 = 6000$ soll aufgelöst werden. (x auf 3 Stellen genau).

2. Ein Kugelhaufen hat die Gestalt einer abgestumpften Pyramide, deren Grundfläche ein reguläres Sechseck ist. An der oberen

Endfläche sind a Kugeln in der Seite, an der unteren b. Wie viel Kugeln enthält der ganze Haufen?

Aufgaben in allgemeiner Mechanik.

1. In den 4 Ecken eines horizontalen quadratischen Rahmens von 1,2$^{m.}$ Seite sind vier gleich lange Fäden angebracht, welche sich in einem 0,5$^{m.}$ unter dem Mittelpunkt des Rahmens befindlichen Punkt vereinigen, an dem ein Gewicht von 100 Kilogramm hängt. Was wird die Spannung in den Fäden, was die Pressung in den Seiten des Rahmens sein?

2. Die Kanten eines Quaders vom Gewicht Q sind: $OA = a$, $OB = b$ und $OC = c$. Der Quader ist um 2 Angeln in den Endpunkten der horizontalliegenden Seite OA drehbar. Was für eine horizontale Kraft muß in der Ebene BOC auf die Ecke C wirken, wenn der Quader bei einer Horizontalneigung α seiner Basis im Gleichgewicht gehalten werden soll, und was für Drücke entstehen in den Angeln?

3. Ein Körper bewegt sich mit Reibung ($F = 0{,}07$) auf einer Ebene in der Horizontalneigung $\alpha = 13^0$. Was für eine Geschwindigkeit muß man ihm aufwärts ertheilen, wenn er in 6 Sekunden 55 Meter weit kommen soll?

4. Ein mathematisches Pendel besteht aus einem gewichtslosen Faden von 1,2$^{m.}$ Länge und einem Gewicht von 50 Kilogr. Dasselbe schwingt mit einem Ausschlagswinkel von 25°; was ist die Geschwindigkeit und die Spannung des Fadens beim Durchgang durch die Gleichgewichtslage?

Aufgabe aus der analytischen Geometrie.

1. In Bezug auf die Hyperbel $xy = c^2$ die Gleichung der Polare für einen gegebenen Punkt (a, b) zu finden.

2. Auf jedem Schenkel eines gegebenen Winkels ist ein bestimmter Punkt angenommen; man verlangt die Gleichung einer Parabel, welche in diesen Punkten die Schenkel berührt, wobei die letzteren als Coordinatenaxen zu nehmen sind.

3. $\frac{x^2}{\alpha^2} + \frac{y^2}{\beta^2} - \frac{z^2}{\gamma^2} = 1$ ist die Gleichung eines einfachen Hyperboloids. Es sollen die Gleichungen der beiden Mantellinien gefunden werden, welche durch einen gegebenen Punkt (a, b, c) des Hyperboloids gehen.

Aufgabe aus der descriptiven Geometrie.

Ein einfaches Drehungshyperboloid ist durch seine zur Horizontalebene senkrechte Drehaxe und die erzeugende Gerade gegeben; an dasselbe soll eine Berührungsebene parallel mit einer gegebenen Ebene gelegt werden.

Aufgabe im Linearzeichnen.

Das römisch-dorische Gebälk nach gegebener Vorlage im Maßstab 20 Partes = 1 cm. aufzuzeichnen.

Aufgabe aus der Physik.

1. Wie muß ein gutes Quecksilberbarometer beschaffen sein?

2. Wenn 230 Gramm Messing von der Temperatur 100 Grad in 2100 Gramm Wasser von 15° gebracht werden, steigt die Temperatur des Wassers auf 16 Grad. Was ist die specifische Wärme des Messings?

3. Welche Beziehung besteht zwischen Weite des Gegenstandes, des Bildes und der Brennweite bei einer Sammellinse?

Thema für den deutschen Aufsatz.

Wie weit läßt sich aus dem Äußern eines Menschen auf sein Inneres schließen?

Thema fürs Französische.

Nie kann dankbar genug anerkannt werden, was die deutsche Literatur und vor allem die deutsche Dichtkunst dem Klopstock verdankt, wie groß auch immer die Fortschritte sein mögen, welche unsere Nation in dem Gebiete, deren Grenzen er mit eben so kühner als fester Hand erweiterte, seitdem gemacht hat. Es muß vor allem wieder gesagt werden, daß er einer der originellsten und größten Dichter war, deren sich je ein Volk rühmte, und daß in ihm der Mensch auf gleicher Höhe mit dem Dichter stand. Wäre sein Charakter nicht so edel, seine Gesinnung nicht so rein, seine Liebe für alles Heilige und Schöne nicht so tief und echt gewesen, er hätte nimmer als Dichter das erreichen können, was er erreicht hat. Mit diesen hohen Eigenschaften des Herzens und des Geistes verband er reiche Phantasie, energisches Denken, seltene Feinheit des Geschmacks und eine Gründlichkeit in seinem dichterischen Schaffen, wie man sie vor ihm in Deutschland noch gar nicht gekannt hatte. In ihm liegen alle Keime, aus denen sich später unsere Dichtung so herrlich entwickelte, und wenn sie sich weniger vollständig ent-

faltete als es unter anderen Verhältnissen geschehen wäre, so ist dies allein den Fesseln zuzuschreiben, in welchen seine Zeit ihn hielt und von denen sich ganz zu befreien unmöglich war. Es gibt wenige, bei denen sich mit der Stärke des Geistes die Zartheit des Gefühls vereinigt; wie auch immer die Zeiten wechseln mögen, den wahren Freunden wahrer Poesie wird er stets als ein begeisterter Hohepriester erscheinen, der das Beste was er hat dem wahren von ihm mit ganzer Seele geliebten Gott zum Opfer bringt, und dem die Pflichten dieses Berufes höher gelten, als Alles was ihm die Erde sonst zu bieten vermag.

Englisches Thema.

Alt-Edinburg wäre nicht was es ist, wenn es nicht auch seine haundet houses d. h. Spukhäuser hätte. Ein solches z. B. steht in Canongate. Die Geschichte, die sich an dies Haus knüpft, ist folgende. Gegen Mitternacht wurde bei einem Geistlichen, der weiter oberhalb in der Stadt wohnte, an Thür und Laden geklopft. Als er öffnete, sah er mehrere Männer draußen stehen, die ihm mittheilten, daß er sie begleiten möge, um einem Kranken die Sterbesakramente zu reichen. Er gehorchte. Es wurden ihm auf der Straße die Augen verbunden, und so wurde er durch mehrere enge Gassen geführt, bis endlich an einem Hause gehalten wurde, wo man ihm die Binde abnahm. Er trat in ein geräumiges, wenig erleuchtetes Zimmer, in dessen Mitte ein Bett stand, in welchem eine junge Dame in tiefem Schlafe lag. Die Männer wiederholten jetzt die Aufforderung, die Worte zu sprechen, die gewöhnlich am Bette eines Sterbenden gesprochen würden. Er antwortete, daß ihm der Zustand der Dame das nicht zu erfordern scheine, da sie nicht aussehe wie eine Sterbende. Drohende Worte indeß ließen ihm bald keine Wahl mehr, und zitternd sprach er die üblichen Gebete. Es wurden ihm dann abermals die Augen verbunden, und als er das Haus verließ, hörte er einen Pistolenschuß. Vor seiner Wohnung angelangt, wurde ihm eine Börse mit Goldstücken aufgedrungen und kurz hinzugefügt, daß er zu schweigen habe, so lieb ihm sein Leben sei. Am andern Morgen erweckte ihn sein Diener mit der Nachricht, daß in der Nacht in Canongate ein heftiges Feuer ausgebrochen und die Tochter des Lords Ravendale in den Flammen umgekommen sei. Für ihn war kein Zweifel, daß dies dasselbe Haus sei, in dem er die Nacht vorher gewesen. An der-

selben Stelle hatte man bald nachher ein neues Gebäude errichtet. Als in diesem zum zweitenmal Feuer ausbrach, erschien mitten in den Flammen eine junge Frauengestalt, in reiche Nachtgewänder gekleidet, und rief laut aus:

Einmal verbrannt, zweimal verbrannt,
Das drittemal brennen Stadt und Land.

Aufgabe im Freihandzeichnen.

Von einem antiken oder modernen Kopf in Gips, einen richtigen und schön ausgeführten Umriß in derselben Größe wie das Modell, zu zeichnen.

Geschichte

wurde nur mündlich geprüft.

Aufnahme-Prüfung in die erste mathematische Klasse der polytechnischen Schule. 12—14. October 1874.

Algebra.

1) Numerische Berechnung von x aus der Gleichung

$$x^7 = \frac{36{,}284 \,.\, 0{,}00928^2 \,.\, \sqrt{x}}{4{,}8633^3}$$

2) Aus dem Nenner des Quotienten $\dfrac{\sqrt[4]{a} + \sqrt[4]{b}}{\sqrt[4]{a} - \sqrt[4]{b}}$ sollen die Wurzelgrößen fortgeschafft werden.

3) Auflösung der Gleichungen:

$$\frac{1}{x} + \frac{1}{y} + \frac{1}{z} = 9.$$

$$\frac{2}{x} + \frac{3}{y} = 13.$$

$$8x + 3y = 5.$$

4) Ein Kapital von 20000 Gulden steht zu einem gewissen Zinsfuß aus. Nach Ablauf des ersten Jahres wird von dem um die Zinsen vermehrten Kapital die Summe von 2000 fl. weggenommen und der Rest wiederum zu demselben Zinsfuß angelegt. Am Schluß des zweiten Jahres beläuft sich das Kapital sammt Zins auf 20352 fl. Wie groß ist der Zinsfuß?

5) Legt man 14 Zweifrankstücke und 4 Einfrankstücke so aneinander, daß ihre Mittelpunkte in eine Gerade fallen, so ist der Abstand zwischen den äußersten Rändern 470 Millimeter. Ebenso erhält man eine Länge von 530 Millimetern aus 6 Zweifrankstücken und 16 Einfrankstücken. Was ist der Durchmesser der Zwei- und Einfrankstücke?

Planimetrie.

1) In einen gegebenen Kreis soll ein Dreieck beschrieben werden, wenn die Länge a einer Seite gegeben ist und die beiden anderen Seiten durch gegebene Punkte gehen sollen.

2) Durch die Ecken A und B eines Vierecks ABCD werden zu den Diagonalen DB und CA Parallelen gezogen, welche die Verlängerungen der Seiten CB und DA in F und G schneiden, es soll bewiesen werden, daß FG=CD wird.

3) Das Viereck ABCD soll in ein anderes Viereck von gleichem Inhalte verwandelt werden, welches mit ABCD die Seite AB nebst den anliegenden Winkeln gemein hat, so daß die gegenüberliegende Seite einer gegebenen Geraden parallel wird.

4) Ein rechtwinkliges Dreieck zu konstruiren, in welchem sowohl ein Kathete als auch das nicht anstoßende Segment der Hypotenuse eine gegebene Länge a erhält.

Stereometrie.

1) Auf dem zu der Zeichnungsebene im Punkt O errichteten Loth liegt ein Punkt A in der gegebenen Entfernung OA=h vor der Ebene. Ein Dreieck mit den gegebenen Seiten a, b, c soll in eine solche Lage gebracht werden, daß Seite a in der Zeichnungs-Ebene liegt und nöthigenfalls verlängert durch einen darin gegebenen Punkt P geht und die gegenüberliegende Ecke in A fällt. Wie läßt sich die Lage, welche die Seite a annimmt, durch Construction in der Zeichnungsebene ermitteln?

2) Auf dem Mittelloth zu der Seite AB=2b eines Rechtecks ABCD von der Höhe AD=BC=h soll ein Punkt so angenommen werden, daß wenn man ihn mit den Mittelpunkten der Seiten AD und BC verbindet und die Figur um das Mittelloth dreht, die Rauminhalte des von dem Rechteck erzeugten Cylinders und des von dem entstehenden Trapez erzeugten Kegelrumpfs um Q verschieden werden. Wie groß werden die Parallel-Seiten der Trapezes.

3) In welcher Entfernung vom Mittelpunkt muß eine Kugel

mit dem Halbmesser a durch eine Ebene geschnitten werden, wenn der Kegel, welcher den Schnittkreis zur Basis und die Spitze im Kugelmittelpunkt hat, eine ebenso große krumme Oberfläche erhalten soll, wie die abgeschnittene Kugelkappe?

Geometrisches Zeichnen.

Ein geometr. Ornament, Verschlingung von geraden und Kreislinien, auf Kreisberührungen gegründet, in einen Halbkreis zu zeichnen.

Thema für den deutschen Aufsatz.

Über den Spruch Schillers:

„Theuer ist mir der Freund, doch auch den Feind kann ich nützen,
Zeigt mir der Freund, was ich kann, lehrt mich der Feind, was ich soll.“

Französisch.

Obgleich ein berühmter französischer Schriftsteller schon vor mehr als zweihundert Jahren gesagt hat, die Flüsse seien Wege welche sich fortbewegen, so haben sich doch die Franzosen immer darin gefallen, zu glauben und zu behaupten, der Rhein sei die natürliche Grenze Frankreichs. Ich frage aber jeden der nachdenken will: Sind nicht die beiden Ufer eines großen Flusses immer mit Einwohnern desselben Volkes und derselben Sprache bevölkert? und erleichtert nicht heutzutage ein Fluß die Verbindungen der am Ufer wohnenden (riverain) Bevölkerung? Also ist es unmöglich, daß ein Fluß die natürliche Grenze eines Landes ausmacht. Die wahren natürlichen Grenzen eines großen Landes sind das Meer oder die Gebirge. Sie scheiden Klima, Produkte, Volksstämme, Sprachen. So einfach und natürlich diese Wahrheit auch ist, so kann man sie doch einem Franzosen nicht verständlich machen. Weil die Rheinlande ihnen während des ersten Kaiserreichs gehört hatten, glaubten sie immer, diese müßten ihnen wieder zufallen (revenir) und weil das Elsaß nahezu 200 Jahre mit Frankreich verbunden war, finden sie es empörend (révoltant), daß nach einem von den Franzosen unter nichtigem (frivol) Vorwand begonnenen und von den Deutschen mit Ruhm geführten Kriege Deutschland die Provinzen wieder zurückgenommen hat, die uns Frankreich in der Zeit unserer Schwäche geraubt hatte. Durch geo-

graphische Kenntnisse haben sich die Franzosen freilich nie ausgezeichnet, und ihre historischen Kenntnisse schöpfen sie aus Büchern, welche mehr ihrer Eitelkeit schmeicheln als sich einer strengen Wahrheit befleißigen.

Englisches Thema.

Lieber Vater!

Ich hoffe du wirst nicht böse auf mich sein, wenn ich dich schon wieder mit einer Bitte belästige. Ich weiß, du hast für meine Erziehung bereits so viele Ausgaben gehabt, daß ich kaum den Muth fühle, dieselben zu vermehren. Du kennst meinen Schulkameraden Wilhelm, den Sohn unseres Nachbars. Er lernt schon längere Zeit Zeichnen und sein Lehrer hat mir erlaubt an dem Unterricht theilzunehmen. Ich habe einige Versuche gemacht, Zeichnungen zu copiren, und er versichert mir, daß ich Talent für diese Kunst besitze. Wenn du glaubst, daß mir diese Kunst einst von Nutzen sein werde, und daß ich hinreichend Talent habe, um darin große Fortschritte zu machen, so würde ich dir für die Erlaubniß, dieselbe zu erlernen, sehr dankbar sein, und ich verspreche dir, daß ich den größten Fleiß darauf verwenden werde. Glaubst du aber, es sei nutzlos für mich, so will ich nicht mehr daran denken, da ich vollständig überzeugt bin, daß du meine Studien mit aller Sorgfalt eines liebenden Vaters leitest, dem das Wohl des Sohnes vor Allem am Herzen liegt. Schreibe bald

deinem gehorsamen Sohn

Karl.

Fragen aus der Geschichte.

(Die Antworten mußten gleich niedergeschrieben werden.)

1) Die Feldzüge Alexanders d. Gr.

2) Wo und durch wen wurden während der Völkerwanderung germanische Reiche gegründet? Wie und wann giengen sie zu Ende?

3) Die Kriege, Schlachten, Friedensschlüsse in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts.

4) Wann und wie entstand bei den Römern das Consulat und Volkstribunat?

5) Wodurch ist Gregor VII. merkwürdig geworden?

6) Die Feldzüge Napoleons mit den Hauptschlachten.

7) Die geschichtlich merkwürdigen Orte Frankreichs.

8) Welche deutsche Kaiser oder Könige starben eines gewaltsamen Todes?

9) Die Hauptschlachten der Perserkriege.

10) Die wichtigsten Jahre der Reformationsgeschichte.

11) In welchen Jahren und durch den Sturz welcher Herrscher wurde Frankreich eine Republik?

Fragen aus der Geographie.

Das Gebiet des Rheins soll beschrieben, sein Ursprung, seine Zuflüsse, die Länder, die er durchströmt, seine Mündung sollen angegeben werden.

Oder:

Auf welchem Wege macht man heut zu Tage von Deutschland aus am schnellsten die Reise um die Welt?

Oder:

Für die Verbindung, welcher Hauptstädte Deutschlands mit Rom wird der Gotthardtunnel eine Abkürzung geben gegenüber vom Brenner- und Mont-Cenis-Paß?

Freihandzeichnen.

Von einer ganz einfachen Gaslampe mit Schirm, wie solche in der polytechnischen Schule in einigen Sälen über den Tischen angebracht sind, einen richtigen Umriß zu zeichnen.

A. S.

Bellum grammaticale, d. i. Eine sehr artige und kurzweilige Beschreibung deß Kriegs, den beede König der Nominum und Verborum, in der Landschaft Grammatic, um den Vorzug mit einander geführt: Allen der Grammatik und Lateinischen Sprach Liebhabern, absonderlich aber der Jugend zu gefallen, in die deutsche Sprach übersetzt, und in gewisse Capita eingetheilt durch Johann Georg Seybolden, Praeceptorem Classicum zu Schwäbischen Hall. Daselbsten auch gedruckt und verlegt von Hans-Reinhard Laidigen 1670.

Der Verfasser ist A. S. d. h. Andreas Salernitanus, Patricius olim Cremonensis.

Non citra ludum deliciasque legas — wie ein dem lateinischen Grundtext vorausgeschicktes Dodekastichon nicht ohne Grund am Schlusse sagt. — König Verbum und König Nomen, ersterer

Amo, der letztere aber **Poeta**, haben lange Zeit einträchtig mit einander in der Landschaft Grammatik regiert. Aber auff ein Zeit assen beede König mit einander zu Nacht. Da sie nun den Bauch genugsam angefüllet, auch alle vom Wein hitzig waren, ist unter ihnen ein Frag entstanden, wessen unter ihnen beeden man in Verfertigung einer Red am meisten bedürftig? König **Nomen** sagt: Das **Nomen** ist eher gewest dann das **Verbum**. Daß Gott alles gemacht hab, ist gewiß, hat er nun alles gemacht, so hat er auch das **Verbum** gemacht. Gott aber ist ein **Nomen** nicht ein **Verbum**. Derowegen ist von einem **Nomine** alles gemacht, auch die Red selbst. Weiter: Unter allen, so von Weibern geboren seynd, ist nit auffkommen, der größer sei dann Johannes der Täuffer. — So nun keiner größer ist als Johannes, so ist das **Nomen** das größeste, denn Johannes ist ein **Nomen**. Der nicht minder bibelfeste König **Verbum** verweist dem Collegen **Nomen** seine Frivolität und argumentirt zu seinen Gunsten so: Im Anfang war das Wort (**Verbum**) und das Wort war bei Gott, und Gott war das Wort. Es ist alles durch ihn geschaffen, und nichts ist ohne ihn geschaffen. Also hat nit das **Nomen**, sondern das **Verbum** alles gemacht. Ja, es seyn die Himmel durch das Wort des Herrn gemacht. — Weißest du nicht, daß das **Nomen** vom **Verbo**, und nicht das **Verbum** von dem **Nomine** hab jederzeit pflegen regiert zu werden? — Die beiden Herrn kommen vom Beweisen ins Schimpfen, und es wär zweifels-ohn von Worten zu Streichen, so gar zu Wunden kommen, wenn nicht alte und verständige Männer dazwischen gekommen wären, und beede von Trunkenheit tolle König in ihre Wohnungen zurück geführt hätten. — Obwohl nun der weise Terenz (Eunuch IV, 7) in der am andern Tag gehaltenen Versammlung der Favoriten beider Partheyen sagte: **omnia prius experiri quam armis sapientem decet** — so haben doch die Heißsporne die Oberhand behalten, und König **Nomen** schickt einen Trompeter ab, dem König **Verbum** den Krieg anzukündigen. Letzterer entbietet ebenfalls durch Trompeter alle zu seinem Reich gehörige Völker und Nationen, sie sollten, alle und jede, so zum Kriege tüchtig, auf den bestimpten Tag bei der Stell sein. Zuerst erscheint der **Adverbiorum** Oberst, sammt seinen Hauptmännern. Letzterer sind es sechs und jeder hat seine Rott-Knecht (**manipulares**) unter sich, nämlich unter dem Hauptmann **quo** stehen **huc**, **illuc**, **istuc**, **intro**, **foras**, **alio**, **nequo**,

aliquo, siquo, illo, eo; unter **ubi** aber: hic, illic, isthic, intus, foris, ibi, ibidem, sicubi, necubi, alicubi, alias, alibi, nusquam et usquam; unter **qua** — hac, illac, istac, nequa, siqua; unter **unde** — hinc, illinc, istinc, inde, aliunde, alicunde, coelitus, funditus; unter **quorsum** — horsum, illorsum, introrsum, extrorsum, dextrorsum, sinistrorsum, aliorsum, retrorsum, sursum, deorsum; unter **quousque** — hactenus, hucusque, eousque, usque modo, usque nunc. Dieser sechste Hauptmann marchirt in der Mitten, trug den Fahnen mit einer Hand; zwei Trouppen gingen voran, drei andere schlossen den Haufen. Viele andere Adverbia liefen vorher, etliche gingen der fortrückenden Schlachtordnung an den Seiten (tegebant latera), Andere gaben acht, daß die Trouppen nicht zertrennet wurden: peregre, pone, supra, intra, extra, citra, ultra. Nach diesen seyn andere Adverbia ankommen: Qualitatis, Quantitatis, Numeri; auch jurandi (Aedepol, Ecastor, mehercule, profecto). Item Vocandi, als Heus und o; Respondendi, als Hem; Ridendi, als ha, ha, ha; Negandi, als minime, nequaquam. Welcher Nequaquam, ob er wohl im Kriegswesen hurtig und wohl geübt, wurde er doch für den allerlugenhaftesten (mendacissimus) gehalten.

Alle diese Adverbia wurden mit dreyerley Rüstung versehen, und trugen für den Schild die Speciem, für ein Panzer die Significationem, anstatt eines Schwerts die Figuram. Die Armee des Königs Verbum besteht aber weiter aus folgenden Völkern: der Nation der Inchoativorum, Frequentativorum, Meditativorum und Desiderativorum, der Imitativorum und Diminutivorum. Auch sehr tapfere Kriegsfürsten haben sich eingefunden, Anomali genannt, die in den Grenzen der Grammatik weit und breit herrschten, die waren zwar sehr streitbar, aber konnten in keiner gewissen Zucht oder Ordnung gehalten werden, als Volo, Sum, Fero, Edo, und Eo etc. Dann ist die Nation der Defectivorum angekommen, so gar schön Trouppen-weiß geordnet und eingetheilt war, nämlich: Memini, Novi, Coepi et Odi; Item: Vale, Salve, Ave, Inquam, Ajo, Faxo, Cedo etc. alle bewährt.

Auf diese folgten alle Verba Activa in O, die Passiva in OR gekleidet, deßgleichen die Neutra sampt den Deponentibus, Communibus und Impersonalibus, und waren all mit Generibus,

Temporibus, Modis, Speciebus, Figuris, Personis und Numeris als mit Waffen ausgestaffiert.

Das auserſehene Schlachtfeld lag in den weiten Feldern der Conjunctionum, an dem Ort Copula, und das Lager an dem Fluß Disjunctivorum, Namens Sive. Die Verba hat der König in 4 Conjugationes eingetheilt, und jeder einen beſondern Ort im Lager eingeräumt, ausgenommen etliche bekannte und gemeine Verba, die haben Ordre empfangen, daß ſie der Infinitivorum Büntel tragen ſollten, als da ſeynd: Incipit, Desinit, Debet, Vult, Potest, Jubet, Audet, Nititur, Tentat et Dignatur. Zu allerletzt ſeynd auch im Läger ankommen etliche Verba von großem Anſehen als: Pluit, Ningit, Grandinat, Fulgurat, Tonat, Fulminat, Coruscat, Lucescit, Diescit, Noctescit, Vesperascit etc. Ja es haben auch die Gerundia und Supina von den Nominibus außgeſetzt, und ſeyn zu den Verbis übergegangen.

Wol mundirt und gewafnet erſcheint nun auch die Macht des Königs Nomen. Als nächſt angräntzende die Obriſten der Pronomium Ego, Tu, Sui, dann des Königs nahe Anverwandten und Blutfreund, Meus, Tuus, Suus, Noster, Vester, Nostras, Vestras, deßgleichen Ille, Ipse, Hic, Quis, Qui. Es waren aber alle Pronomina in ihre Ordnung eingetheilt, etliche waren Primitiva, etliche Derivativa, andere waren entweder Relativa oder Demonstrativa, Reciproca, Possessiva oder Gentilia. Über diß ſeyn auch angekommen die drey ſehr ſtreitbare, und von langem Krieg ſehr wohlgeübte Männer, Hic, Haec und Hoc. Alle dieſe Pronomina waren mit Speciebus, Generibus, Numeris, Figuris, Personis und Casibus gewafnet und in vielerlei Declinationes eingetheilt. Der Relativorum Oberſten Quis, Qui, Quae, Qua, Quod, Quid waren Referendarii der Nomium, General-Regenten in ihrem Reich. Mit denen haben es gehalten alle Relativa Substantiae, die in zween Hauffen getheilt, nämlich Identitatis und Diversitatis. In dem erſten wurden gezählt Tuus, Suus, Ipse, Sui, Ille et Idem. In dem andern Caeter, Alius, Reliquus, Alter. Die fürnehmſten von den Relativis Accidentiae waren Qualis, Talis: deren Spießgeſellen Tantus, Quantus, Tot, Totuplex, Quotuplex, Cujus, Nostras. Die Pronomina, oder wie ſie hier heißen Relativa accidentiae, ſind ſolche, welche ein Adjectiv vertreten.

Dann kommen die drei Präpoſitionen ad, ab, in dem Nomen

zu Hilfe und führen drei Squadronen tapferer Soldaten mit sich, die entweder den Accusativ oder den Ablativ oder beide Casus regieren. Ferner Präpositiones inseparabiles di, dis, re, se, an, con, die den Soldaten einen Compost zu machen hatten, denn es war damals Fastenzeit. In Schlachtordnung gestellt, zogen die Nomina alle in sehr schöner Ordnung daher, nämlich die Propria und Apellativa, Substantiva und Adjectiva. Nach diesen folgten die Comparativa und Superlativa, die Heteroclita, Patronymika, Possessiva, Denominativa und Numeralia, in fünf Deklinationes unterschieden, deren Waffen waren die Species, Genera, Numeri, Figurae und Casus.

Eine besondere Stellung in diesem Kampf nimmt das Participium ein, um das sich beide Könige bewerben, das es mit beiden hält und mit keinem recht; es beobachtet eine bewaffnete Neutralität, nicht ohne den Hintergedanken, über die im bevorstehenden Kampfe geschwächte Gegner herfallen und sich der Herrschaft „in der allerschönsten Provinz der Welt", der Grammatik zu bemächtigen. Bei ihm haben sich seine Völker eingefunden, die auf ein Ans, Ens, Tus, Sus, Xus, Rus, Dus, ebenso die Nomina verbalia auf Tor, Trix; ja es seyn auch die Gerundia und Supina zu dem Participio übergegangen. Von seinen Truppen hat es dem Verbo überschickt die Neutro-Passiva. Gaudeo, Soleo, Medeo, Fio, Prandeo, Coeno, Juro, Placeo, Nubo, Fido etc., ferner 100 Wagen mit Praesentibus, Praeteritis und Futuris; 1000 Cameel beladen mit Figuris simplicibus und compositis; dem Nomini hat es überlassen, die auf ein Tor und Tnx ausgehen, ferner über den Fluß Sive zugeschickt 10 Last-Schiff voll Casuum Nominativorum, ebenso viel Numeros Singulares und Plurales und noch viele andere Genera, Masculina, Faeminina, Neutra, Communia und Omnia.

Die Vocale nahmen auch Partei, denn der König Verborum nimmt heimlich weg das A und U, der Nominum E, I, O, dagegen die Consonanten dienen beiden. Die Diphthongen werden Trompeter, bei jeder Parthey zwey. Auch zogen etliche Weiblein mit, die weinten über den bevorstehenden Ruin der Grammatik: oh, ah, heus, hei, einige ihren Unwillen ausdrückende vah, proh, vae, atat, oder ihre Verwunderung über diese Mißhelligkeiten — Papae, oder ihre Schadenfreude: Eja, Evax. — In wiederholtem

Schreiben wechseln die beiden Könige noch mehrere Artigkeiten aus, als: unsere beiden Trompeter Ae und OE werden die nudatos lumbos weisen u. s. w. Es bilden sich inzwischen Räuberbanden, die beiden Theilen Abbruch thun; einer dieser Briganten, Namens Kahoston, wollte einen mit unter einander gemengten griechischen und lateinischen Wörtern beladenen Esel nach Italien treiben, den man, eingefangen, mit Schmach fortziehen ließ (Sprachmengerei). Inzwischen will Priscianus, ein in der ganzen Landschaft Grammatik hochangesehener Mann, Frieden stiften, wird aber von jenen Briganten abgefangen und mit Prügeln wohl abgebläut; einer derselben ist nachher eingefangen und in das Land der Unwissenheit auf ewig verwiesen worden, weil er sich einen Historienschreiber nannte, aber nur ein elender Plagiator war. Ein Vorspiel der Schlacht war der Kampf der drei Anomala Sum, Volo, Fero mit dem Relativum Caeter, den sie mit all seinen Singularibus niedergemacht; die Plurales haben sich gerettet dadurch, daß sie dem Römischen Bild Pasquillo „eine sehr große Kerzen zu opffern gelobet". Zur Rache für diesen Verlust hat der König Nominum den eingefangenen Imperativen Dice, Duce, Face, Fere das Hintertheil der Kleider abschneiden, auch die beede gefangene Fuo und Specio hinrichten lassen. Ebenso hat der König Verborum einigen Meuterern die Köpfe abschlagen lassen, nämlich den Verben momordeo, totondeo, spopondeo, cecido, pepedo, tutudo, pepulo, fefello, cecino, cucurro.

In der Schlacht selbst, die mit allen Feierlichkeiten eröffnet und mit der höchsten Wuth geschlagen wird, kommen zunächst die Verba defectiva mit den Nominibus Heteroclitis an einander. Besonders tapfer schlug sich Ajo mit zwei Heteroclita herum, verlor aber dabei einen großen Theil seiner Tempora und Modi. So erhitzt waren die Kämpfenden, daß sie ein schröckliches Erdbeben, das um selbige Zeit gewesen, ganz überhörten, daß die Sonne durch die Menge der Pfeilen der Singularium und Pluralium verfinstert, die Ohren von dem Feldgeschrei der Compositarum und decompositarum Figurarum voll geschryen, unzählig viel durch die Wurfpfeil primitivae et derivatae speciei beschädigt worden. Die Trompeter ließen beederseits ihre taratantara erschallen, auch etliche gauckleriſche Weiblein, nämlich die Interjectiones giengen um die Trouppen herum, und machten alles mit ihren affectibus unruhig.

Auß welchen wurden zum öffteren die seufzende gehört, als heu und hui, oh, ah, eh, vae. Erst ein schwerer Platzregen trennte, obwohl mit Mühe, die Kämpfenden. Die Verluste auf beiden Seiten waren groß. So hat das verbum infit alles verloren, was von ihm herkompt, alle genera, tempora, modos, personas, numeros, man hat es nachher selten sehen unter die Leut kommen, so erschreckt ist es gewesen; forem ist all des Seinigen beraubt worden, ohne fores u. s. w. Ave, salve, vale haben eine große Niederlage an ihren Spießgesellen erlitten, faxo aus der Activorum Nation, da alle seine Companen um ihn herum seyn niedergehauen worden, ist nur mit dreyen, faxis, faxit, faxint mit der Flucht entkommen. Inquam hat davon gebracht inquis etc., das Übrige hat der Krieg weggenommen. Weil Inquiens in der Participiorum Läger damals gewest, ist es ausser Gefahr gewesen; facio ist seines Sohnes facior beraubt worden, welcher doch, ehe er verschieden, in einem Kriegs-Testament Fio zu seinem Erben eingesetzt. So werden die Verluste auch der übrigen aufgeführt — apage, poseo und der andern verba ohne Supinum, nur occasum ist mit Hilfe der Nacht durchgekommen. — Diejenigen, welche ihr praeteritum tertiae conjugationis verloren und dafür eines aus quarta angenommen, wie cupio; andere, die ihr futurum Am verloren, haben sich auf der Frankfurter Messen eins auf Bo gekauft, eo. Aber nicht bloß verloren, es ist auch erbeutet worden; z. B. coenatus, juratus, nuptus, pransus haben ein neues Particip erobert, andere mehrfache Bedeutungen, wie reclino, explico, praesto, haurio, pasco, vaco, studeo, pango, sapio, fero, supero; neue Participia durch Freigebigkeit ihres Königs bekommen audeo, gaudeo, soleo, fido, fio. Einige Verba haben aber auch etwas Tückisches angenommen, Activa der Form nach, sind sie Passiva in der Bedeutung: exulo, veneo, liceo, nubo, vapulo; ein fürsichtiger Jüngling wird namentlich die Nachstellungen des letzten vermeiden, „wenn er anders seines Gesässes recht wahrnemmen will (si suis recte consultum natibus volet). — Auch die Nomina haben viel verloren in diesem Treffen, aber auch manches gewonnen. Manche sind in ihrem Comparativis beschädigt worden, haben aber durch der Ärzte Fleiß Linderung bekommen; z. B. bonus, malus etc.; pius etc. müssen sich mit magis, maxime behelfen; andere haben ihren Superlativ simus verloren, und rimus bekommen, oder

limus, tener, facilis etc.; etliche sein um ihren Positivum kommen, z. B. interior etc.; andern ist der Comparativus abgehauen, invitus etc., andern der Superlativus abgeschossen worden, adolescens etc.; etliche sind um ihre beeden Grade kommen, mirus etc. Bäume haben wunderbarer Weise ein anderes Geschlecht bekommen, als sie haben sollten, oleaster etc., was der König als keinen Verlust angesehen habe, da sie von einem bösen in einen besseren sexum gekommen. Anomalis ist die Mannschaft in plurali numero genommen, oder sind sie im Plural Neutra geworden, z. B. Tartarus, oder haben sie das Glück gehabt, masculina im Plural zu werden — coelum etc. oder feminina — epulum, delicium. Balsamum ist Neutrum geblieben, und weil es weder zeugen noch gebären kann, darum ist es so rar.

Andere haben den Pluralis verloren aër etc. oder fama oder caenum; andere den Singular liberi etc. arma etc. Einige leichtsinnige nomina, die allzeit mehr sagen, aber nur eines allein heißen, haben mit Hinterlassung des ganzen Singularis sich mit der Flucht salvirt Philippe etc. Den Plural haben verloren die Metalle, außer aes, auch die ein Alter, oder etwas flüssiges bedeuten, oder Sachen, die aus der Erden wachsen, oder Tugenden und Laster sind. Andere sind um alle Glieder gekommen, die aptota oder indeclinabilia; aber nach erhaltenem Frieden haben sie die Erlaubniß bekommen, daß sie in allen Provinzen der Grammatik als vollgliedrig passiren, z. B. pondo, die Zahlwörter meistens u. s. w.; andere haben einzelne Glieder verloren — diptota, triptota, tetraptota. — Gewonnen haben manche Nomina einen zweiten Nominativ, arbor, arbos etc., doch sparen sie den einen meist auf sonderbare und hohe Festtage. Auch an Bedeutung haben manche gewonnen: plaga, ops etc. Die Gerundia und Supina sind für ihre zweideutige Haltung während des Kriegs nach geschlossenem Frieden bestraft worden. Man hat jenen alle Casus bis auf drei, diesen alle bis auf zwei, genommen.

Der Friede wird durch ein Triumvirat von Schiedsmännern vermittelt, Priscianus, Servius und Donatus, unter diesen Bedingungen: hinfüro sollen in Verfertigung einer öffentlichen Red beede König der Grammatik mit ihrem Anhang zusammen treten, nämlich das Nomen und Verbum, Participium und Pronomen, deßgleichen das Adverbium, Praepositio, Conjunctio und Inter-

jectio. Aber in einer alltäglichen Red sollen allein das Nomen und Verbum den Last tragen, zu ihrem Beistand zu sich berufen, wen von den Ihrigen sie wollen, die übrigen aber verschonen, damit sie nicht zu viel beschwert werden. In der Red selbst aber wollen wir, daß das Nomen dem Verbo nachgesetzt werde, und wann's hinzugesetzt wird, befehlen wir, daß das Nomen soll von dem Verbo regiert werden, was anbelangt die Casus obliquos. Betreffend aber die Casus Rectos, Personas und Numeros, soll das Verbum dem Nomini nachgehen. Deßgleichen ist unser Will, daß das Participium soll das Nomen und Verbum respektiren, und die Casus der Nominum regieren wie das Verbum. Sollte es aber die Nothdurft erfordern, so erlauben wir allein dem Verbo, daß es in prima und secunda persona und bei etlichen Verbis exemptae actionis, als ningit, tonat, diescit etc. in tertia persona allein ein Verstand der Red macht (facit orationis sensum), doch daß das Nomen allzeit darunter verstanden, nicht aber ausdrücklich gesetzt werde.

Dieser Schluß wurde allgemein angenommen; nur hat man sich in Paris und Krakau vorbehalten (reservavit), daß sie alle Verba und Nomina frei und nach Belieben mögen aussprechen ohne einige Beobachtung der Sylben, sie mögen lang oder kurz sein. Auch in Italien muß damals „bei denen, die herrliche und feiste Präbenden hatten, die Kenntniß der Grammatik nicht zum besten bestellt gewesen sein, denn wann du sie fragen solltest: Amo, quae pars? sie antworten würden: Parla che te intendo“ (sprich, daß ich dich verstehe).

Den vorbemeldten Schieds-Leuten ist aufgegeben worden, alle die Grammaticulos, Grammatikverderber, halb-Lateiner und halb-Griechen zu suchen, zu strafen, zu verweisen und alles dasjenige zu thun, was sie befinden werden, daß zu der Grammatik Ehr, Zierd und Aufnemmen gereichen mag.

Dies der Inhalt des bellum grammaticale, dessen Tendenz dahin geht, die Repetition der elementaren Grammatik durch mnemotechnische Methode zu erleichtern. Denn die ganze witzige Einkleidung in Personificationen und Metaphern, wobei die üblichen grammatischen Termini geschickt benützt sind, zielt eben nur dahin ab, den Stoff dem Gedächtniß, und so weit es damals erforderlich war, dem Verständniß einzuprägen. Der Verfasser ist in der lateinischen

und griechischen Literatur wohl bewandert, und das Latein mit wenigen Ausnahmen klassisch. Die Übersetzung naiv, aber im Einzelnen oft weniger verständlich, als der Text. Es ist daher das Büchlein, das wohl schwerlich im Buchhandel mehr zu haben ist, immerhin ergötzlich und nicht ohne Nutzen zu lesen, selbst im Unterricht nicht ganz unbrauchbar. A.

Literarische Berichte.

1) **Leitfaden zur Geschichte des deutschen Volkes** von Dr. David Müller, Professor am Polytechnikum in Karlsruhe. Berlin. Fr. Vahlen. 1875.

2) **Handbuch der Geschichte** für die oberen Klassen der Gymnasien von Dr. H. K. Stein, Prof. am Gymnasium zu Konitz. Erster Band. Das Alterthum. Paderborn. F. Schöningh. 1874.

3) **Erzählungen aus der Geschichte.** Für Schule und Haus. Von H. W. Stoll. Erstes Bändchen: Vorderasien und Griechenland. 2. Aufl. Zweites Bändchen: Römische Geschichte. 2. Aufl. Leipzig. Teubner. 1874.

4) **Erzählungen aus der Weltgeschichte** zugleich die erste Stufe zu Backhaus, Leitfaden der Geschichte. 3. Aufl. Harburg. G. Elkan. 1875.

5) R. Dietschs **Grundriß der allgemeinen Geschichte** für die oberen Klassen von Gymnasien und Realschulen. Dritter Theil. Neu bearbeitet von G. Richter. 6. Aufl. Leipzig. Teubner. 1874.

6) **Bilder aus der Weltgeschichte.** Für das deutsche Volk dargestellt von Keck, Kallsee und Sach. Erster Theil. Das Alterthum. Zweiter Theil. Das Mittelalter. Dritter Theil. Neuere Zeit. Halle. Buchhandlung des Waisenhauses. 1875.

7) **Leitfaden beim Geschichtsunterrichte.** Erster Kursus, für Bürgerschulen und für die unteren und mittleren Klassen höherer Schulanstalten. Von Dr. A. Keber. 3. Aufl. Aschersleben und Leipzig. L. Schnock. 1874.

8) **Zeittafel.** Chronologische Zusammenstellung der wichtigsten Thatsachen der **allgemeinen Geschichte** von Dr. G. W. Hopf. 3. verb. Aufl. Nürnberg. F. Korn. 1875.

9) **Geschichtstabellen,** Stammtafeln und Regentenlisten zum Ge-

brauch auf höheren Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Von J. C. Andrä. Kreuznach. R. Voigtländer. 1875.

10) **Geschichtstabellen.** Übersicht der politischen und Cultur-Geschichte von Fr. Kurts. Zweite, vermehrte, bis auf die Gegenwart ergänzte Aufl. Leipzig. T. O. Weigel. 1875.

Unstreitig ist der Unterricht in der Geschichte zur Bildung des Geistes und Herzens von mächtiger Wirkung. „Das wahre Leben des Menschen ist nicht nur in der Geschichte erkennbar, es besteht auch größtentheils nur in der Geschichte. Ohne sie gienge jede Generation ihren gesonderten Gang und beträte den oft betretenen Weg immer von neuem. Die Geschichte schließt alle Generationen in eine große Kette zusammen; sie ist das fortschreitende Selbstbewußtsein der Völker, der Menschheit. Die Erfahrungen aller Jahrhunderte und die Tradition mit allen ihren Schätzen liegen in ihr.“ Die Geschichte ist aber auch — neben dem Unterricht in der Muttersprache in weitester Bedeutung — das Hauptmittel für die nationale Erziehung der Jugend. „Ohne Vaterlandsgeschichte keine Vaterlandsliebe.“ Gerade deßhalb drängt und dringt die Gegenwart mehr als jemals auf eine spezielle Behandlung der Geschichte des deutschen Volkes. Und wäre dieses Drängen verwerflich? Hat nicht das deutsche Volk alle Ursache, auf seine Geschichte stolz zu sein? „Welche Geschichte böte mehr erhebende und belehrende, mehr ergreifende und — beschämende Momente als die deutsche?“ Gewiß, wir sind es unserer Jugend schuldig, die deutsche Geschichte nicht stiefmütterlich zu behandeln oder sie gar zu vernachläßigen. Hat man vor noch nicht langer Zeit, ja bis in unsere Tage hinein der alten Geschichte Jahre gewidmet und sie mit breitester Ausführlichkeit gelehrt, so dürfte man doch endlich zu der Einsicht gekommen sein, daß man im eigenen Hause heimisch werden müsse, daß eine genaue Kenntniß der Entwicklung und des Lebens des deutschen Volkes für die deutsche Jugend schlechterdings geboten sei. Zur Erreichung dieses Ziels ist aber eine Beschränkung der alten Geschichte unerläßlich. In dieser Richtung stimmen heute die nahmhaftesten Pädagogen, stimmen alle Vaterlandsfreunde überein. Verlangt doch sogar der Verfasser der Schrift: „Über nationale Erziehung (Leipzig, 1872)“, unsere Jünglinge sollen „mit ganz bornirter Einseitigkeit in der Geschichte vor allen andern Nationen die deutsche sehen, kennen und bewundern lernen;“ sie sollen „mit ganz bornirter Liebe sich ans deutsche Vaterland hängen und nichts gelten lassen als dieses.“ Wenn wir nun auch an „bornirter Einseitigkeit“ und noch weniger an „bornirter Liebe“ keinen sonderlichen Geschmack finden können, so dünkt es uns doch heilige Pflicht zu sein, der deutschen Geschichte ihr Recht ungeschmälert angedeihen zu lassen und ihr diejenige Zeit einzuräumen, die sie beanspruchen darf und muß. Wohl ist ein Anfang zum Besseren gemacht worden; wohl wurde angeordnet, daß die Geschichte gelehrt werden müsse bis zu den letzten unvergleichlich ereignißreichen Jahren; allein zur Bewältigung des

ungeheuer großen Gebietes muß — wie schon ausgesprochen — eine weise Beschränkung des Stoffs aus der alten Geschichte gefordert werden; ohne diese kommt die deutsche Geschichte nicht zu ihrem Rechte. Zudem sollte das kulturgeschichtliche Element überall in den Vordergrund treten; dieses fesselt den Schüler weit mehr als all die unzähligen Schlachten und Metzeleien aus längst vergangenen Zeiten. Und auch in dieser Beziehung läßt sich eben die Geschichte des deutschen Volkes trefflich verwerthen. Das aber bleibt fest und unantastbar: ohne Vaterlandsgeschichte keine Vaterlandsliebe!

Betrachten wir nun nach diesen Voraussetzungen die oben angeführten Werke, so hat sich bekanntlich der Hr. Verfasser von Nr. 1 durch seine größere „Geschichte des deutschen Volkes" ein bedeutendes Verdienst erworben. Ist doch eben dieses Werk seitens der betreffenden Ministerien Preußens, Sachsens und Württembergs nachdrücklich empfohlen worden! Sein „Leitfaden" aber, für Schüler geschrieben, ist nicht minder empfehlenswerth. Wenn in demselben, je mehr sich die Erzählung unserem Jahrhundert nähert, auch auf die allgemeine Geschichte Rücksicht genommen ist, so wird dies niemand tadeln, wenn man aus dem Ganzen den wohlthuenden Eindruck erhält, daß der Verfasser in seinem patriotischen Sinne Deutschland stets zum Mittelpunkt macht. Das Büchlein selbst enthält auf seinen 212 Seiten eine Fülle geschichtlichen Stoffs, welchen der Lehrer mit Fleisch und Blut auszustatten hat, so daß der Schüler zur Aneignung der geschichtlichen Daten und zur Repetition eben an Müllers „Leitfaden" ein überaus geeignetes Hilfsmittel findet. Manche Abschnitte sind in demselben aber auch ausführlicher behandelt, wie z. B. die Reformation, das Zeitalter Ludwigs XIV. &c. Jedenfalls wird dieser „Leitfaden" da, wo des Verfassers „größere" Geschichte der Deutschen gebraucht wird, ganz besonders verwerthet werden können.

Das „Handbuch der Geschichte von Stein" (Nr. 2), aus drei Bänden bestehend, liegt uns nur in seinem ersten Bande vor, welcher die Geschichte des Alterthums umfaßt. In 39 Paragraphen wird die Geschichte des Volkes Israel, der Phönizier, Assyrer, Babylonier, Ägypter, Inder, Meder und Perser erzählt, 50 Paragr. behandeln die griechische und 63 die römische Geschichte. Als einleitender Paragr. für die Geschichte dieser Völker ist jedesmal ein geographischer Abriß über das Land, das sie bewohnten, gegeben. So sind z. B. von dem griechischen Lande seine wagrechte Gliederung, seine Gebirge und Flüsse, sein Klima und seine Erzeugnisse, seine Eintheilung mit den wichtigsten Orten und seine Inseln in ansprechender Weise geschildert. Ähnlich bei Palästina, Ägypten &c. Das ganze Material ist sehr durchsichtig geordnet und ungemein klar gestaltet. Ein besonderes Augenmerk hat der Verfasser auf die Kulturgeschichte gerichtet und sie am Ende der einzelnen Perioden oder nach Beendigung der Geschichte eines Volkes überschaulich gegeben. Sodann finden sich unter dem Texte Verweisungen auf historische Quellen, den Schüler zu veranlassen, über einzelne Kapitel der Geschichte sich genauer

zu unterrichten und zwar aus „Meisterwerken der Geschichtschreibung". Für strebsame Schüler ist dies sicherlich ein feiner Wink, dieses oder jenes der bezeichneten Werke sich zu verschaffen und eine Mußestunde glücklich auszufüllen, auch das historische Studium überhaupt zu beleben. Und da das Handbuch Steins für obere Klassen bestimmt ist, so rechnen wir diese in rechtem Maße gehaltene Quellenangabe zu einem Vorzug desselben. Selbstverständlich ist aber, daß dieses Werk nur in vollständig ausgebauten höheren Unterrichtsanstalten benützt werden kann; denn nur in diesen ist es möglich, der alten Geschichte — ohne Beeinträchtigung der neuen und neuesten — einen solch großen Spielraum zu gewähren. Ja, selbst in diesen dürfte eine Beschränkung des Stoffs, den dieses Werk gibt, als nothwendig erscheinen. Dabei stehen wir nicht an, dasselbe als ein gelungenes Schulbuch zu bezeichnen für diejenigen höheren Anstalten, welche ihre Schüler bis zum 16. oder 18. Lebensjahr behalten.

Die „Erzählungen aus der Geschichte von Stoll" (Nr. 3) reihen sich den ähnlichen Schriften von Grube, Stacke ꝛc. ꝛc. nicht unwürdig an. Die uns vorliegenden Bändchen sind ein Theil eines aus fünf Abtheilungen bestehenden Werks. (Das 3. Bändchen enthält — nach der Vorrede — das Mittelalter, das 4. den Zeitraum von der Reformation bis zur französischen Revolution und das 5. die französische Revolution und die folgende Zeit bis auf unsere Tage.) Im 1. und 2. Bändchen (234 und 188 S.) schließt sich die Erzählung so viel als möglich an die Darstellung der alten Geschichtschreiber an. „Die handelnden Personen sind dabei, wie es der Standpunkt der Schüler dieser Stufe verlangt, möglichst in den Vordergrund gestellt; doch ist der Biographie nicht so viel Rechnung getragen, daß der Zusammenhang der Ereignisse und die Darstellung derselben darunter Noth litte." Das Geographische wurde bei Vorderasien vorausgeschickt, bei der Geschichte Griechenlands und des römischen Reichs in die Geschichtserzählung verflochten. — Die Sagengeschichte ist sehr reich bedacht und die Helden Herakles, Theseus, die des Argonautenzugs und des trojanischen Kriegs eingänglich geschildert. Aber auch die eigentliche geschichtliche Zeit der Griechen und dann der Römer ist nett gegeben, und der Schüler, der diese Geschichtsbücher in die Hände bekommt, wird mit der Geschichte dieser beiden Völker vertraut werden besonders dann, wenn der Unterricht die richtige Verknüpfung der historischen Thatsachen gibt. Betonen müssen wir aber nochmals, daß der alten Geschichte auf Kosten der deutschen schlechterdings nicht zu viel Zeit eingeräumt werden darf. Übrigens glauben wir es gerne, daß die Stollschen Schriftchen — gleich ähnlichen — ihren Leserkreis finden werden.

Nr. 4 gibt, als Vorschule für den Unterricht in der Geschichte, oder für solche Schulen, die sich auf einen rein biographischen Unterricht beschränken müssen, 27 Erzählungen aus der Zeit vor und 34 aus der Zeit nach Christus. Die einzelnen Abschnitte sind knapp und doch nicht abrißmäßig gegeben, verbreiten sich natürlich nur über das Nothwendigste, nehmen aus der deutschen Geschichte aber möglichst vieles und — was

uns sehr wohlgefällt — führen den Schüler auf ganz zweckmäßige Weise bis auf die Ereignisse der neuesten Zeit. Wir gestehen, daß uns dieses Büchlein sehr gefällt, und daß es für die von dem Verfasser ins Auge gefaßten Verhältnisse mehr als geeignet ist. Eben für diese Verhältnisse empfehlen wir das Büchlein angelegentlich.

Nr. 5, für höhere Anstalten bestimmt, gibt auf 10 Bogen die Geschichte von 1492 bis zum Frankfurter Friedensschluß Mai 1871 in durchsichtiger Gliederung, gedrängter Kürze und in einer Masse von Stoff, so daß der Schüler das Buch zur Übung und Repetition zu gebrauchen hat. Die Entdeckungsreisen, die Reformationszeit, der 30jährige Krieg, Frankreich unter Ludwig XIV., die Kriege Friedrichs des Großen, die französische Revolution, die Freiheitskriege, die Ereignisse bis auf unsere Tage: alles ist kurz, bündig, klar dargestellt und dem Lehrer ist Spielraum genug gegeben, sein historisches Wissen zu verwerthen. Ganz besonderes Gewicht ist aber auf die Kulturgeschichte der einzelnen Länder gelegt. So wird sich diese neue Bearbeitung des Grundrisses, die sich äußerst vortheilhaft von früheren Auflagen unterscheidet, immer mehr einbürgern. Die angehängten chronologischen Tabellen sind eine nicht zu unterschätzende Beigabe. Der Wunsch des neuen Bearbeiters, das Buch möge sich die alten Freunde erhalten und neue gewinnen, ist ein ganz gerechtfertigter und der vollsten Erfüllung werth.

Die „Bilder aus der Weltgeschichte" (Nr. 6) liegen uns in drei handlichen Theilen vor. Sie wenden sich an das deutsche Volk; diese Geschichte will ein Volksbuch sein. Wir erkennen gerne an, daß die Verfasser fast immer die richtige Auswahl des Stoffs und den rechten Ton in der Darstellung getroffen haben. Der Nicht-Gelehrte, der sich doch auch in der Geschichte umsehen, die Zustände und Entwicklungsstufen der Hauptvölker der Erde kennen lernen will, hat an dieser Schrift einen gediegenen Führer und eine angenehme Lektüre. Ist unseres Erachtens das „Alterthum" etwas zu ausführlich behandelt, so fanden wir die Geschichte des Mittelalters äußerst zweckmäßig dargestellt. Da nimmt Deutschland die Hauptstelle ein, und die Abschnitte: „die Entwicklung und Ausbreitung der christlichen Kirche", „der Islam und das Christenthum, die Kreuzzüge", „Friedrich Barbarossa", „Ritterthum und Poesie", „die deutschen Städte", haben uns sehr angesprochen. Sie sind recht dazu angethan, das Verständniß der neuen Zeit und ihrer hervorragenden Ereignisse anzubahnen, aber auch die Vaterlandsliebe zu wecken und zu beleben. Möchte dieser Schrift die größte Verbreitung zu theil werden.

Nr. 7—10 gehören streng genommen sämmtlich in den Rahmen „Geschichtstabellen", obgleich der „Leitfaden" von Keber sich nicht dazu hergeben will. Dieser Leitfaden enthält auf 108 Seiten theilweise in ausführlicher, theilweise in nur leicht angedeuteter Weise das ganze Geschichtsmaterial, das allerdings gut-ausgewählt und zur Bewältigung praktisch gegliedert ist. Er stellt zugleich den eigentlichen Memorirstoff

aus der Geschichte auf. Von den drei übrigen Schriften gibt die von Hopf auf 32 Seiten eine chronologische Zusammenstellung der „wichtigsten Thatsachen“ aus der allgemeinen Geschichte, während die Schriften von Andrä (189 S. kl. 8.) und Kurts (27 Tabellen in Folio), jede in ihrer Art, rühmlichst zu nennen sind. Andrä verfährt chronologisch, gibt als Einleitung die Hauptdata und dann die alte, mittlere und neue Geschichte in höchst ansprechender, sehr ausführlicher und zum Lernen zweckmäßig eingerichteter Weise. Kurts dagegen verfährt synchronistisch-ethnographisch und gibt auf jeder der 27 Tabellen einen abgeschlossenen Zeitraum in höchst belehrender, für den Fachmann äußerst interessanter Ausführung. Nehmen wir beispielsweise die 7. Tabelle, die Uebersicht der Völkerwanderung enthaltend, so stehen da die verschiedenen Völker: Römer, Hunnen, Ost-, Westgothen, Sueven, Vandalen und Alanen, Burgunder, Alemannen, Franken, Sachsen, Longobarden und Gepiden in schöner Gliederung neben einander und die Übersicht ist dem Studirenden der Geschichte so klar und das Verständniß des Ganzen gibt sich so leicht, daß man eigentlich mit wahrer Lust bei dem Stoffe der Tabelle verweilt und ihn sich aneignet. Andere Tabellen geben Genealogien verschiedener Regentenhäuser. Der Kulturgeschichte, der Literaturgeschichte ist bei jedem Zeitraume die genaueste Aufmerksamkeit geschenkt. Wir müssen gestehen, daß wir noch selten durch die Darstellung der Geschichte in Tabellenform so befriedigt, ja erfreut worden sind, wie eben durch die Kurtsschen. Wir möchten sie jedem Geschichtslehrer ganz nachdrücklich empfehlen. Die Ausstattung dieses Werks gereicht aber auch der Verlagshandlung zu besonderem Lobe, was wir ebenfalls hervorzuheben uns gedrungen fühlen.

Fischer, Dr., Ferd., Leitfaden der Chemie und Mineralogie. Hannover, Hahnsche Hofbuchhandlung.

Das Werk ist nicht für das Selbststudium bestimmt, sondern hat den Zweck, dem Studirenden bei der Repetition dessen, was er entweder in der Vorlesung oder durch Selbststudium aus anderen Büchern gelernt hat, als Führer zu dienen, indem es ihm alle wichtigeren Eigenschaften der Stoffe und Körper in gedrängter Zusammenstellung vor Augen führt und ihn an die beim Unterricht angestellten Versuche und die daraus abgeleiteten Gesetze erinnert. Dem ganzen Werk sind die neueren Ansichten der Wissenschaft zu Grunde gelegt; der Herr Verfasser pflichtet der Meinung, als sei die neuere Theorie für den Anfänger zu schwer, nicht bei, und glaubt im Gegentheil, daß durch dieselbe der Unterricht eine weit größere formale Bildung zu erzielen nnd auch größeres Interesse für den Gegenstand bei den Schülern zu erwecken geeignet werde. Das Buch (182 S.) ist außerordentlich reichhaltig und es dürfte kaum irgend welche wichtigere Thatsache, die das Gebiet der Chemie und Mineralogie als Unterrichtsfächer betrifft, darin vermißt werden.

Ankündigungen.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Zweiundzwanzigster Jahrgang.

Sept. & Okt. № 5. 1875.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis 6 Mark. — Ankündigungen werden zu 25 Pf. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Recensionsexemplare durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden. — Für die Zurücksendung von Schriften, die nicht besprochen werden können, übernimmt die Redaction keine Verbindlichkeit.

Von der Königl. Kult-Ministerial-Abtheilung für Gelehrten- und Real-Schulen wurde der Redaktion nachfolgender Erlaß zur Veröffentlichung zugeschickt.

Bekanntmachung

betreffend die Abfassung von Gesuchen um Staatsunterstützung zu den Kosten der Vorbereitung auf das realistische Lehramt.

Genehmigt
von dem K. Kult-Ministerium unter dem 7. August 1875.

---

§ 1.

Von den für Heranbildung von Kandidaten des realistischen Lehramtes etatmäßig verfügbaren Mitteln des Staates wird der Bestimmung dieser Etatsposition entsprechend in der Regel der größere Theil zur Verabreichung von Geldbeiträgen an solche Kandidaten verwendet, welche in der Vorbereitung auf den erwähnten Zweig des öffentlichen Dienstes begriffen sind und unter genügendem Nachweis

a) ihrer Bedürftigkeit und
b) ihrer Würdigkeit

eine solche Unterstützung nachsuchen.

§ 2.

Bei Vertheilung solcher Unterstützungen sind nicht nur die in § 1 a und b hervorgehobenen Gesichtspunkte maßgebend, sondern sie erfolgt zugleich unter steter Berücksichtigung der nach dem jeweiligen Stande des Schulwesens in wahrscheinliche Aussicht zu nehmenden näheren oder entfernteren Möglichkeit der unständigen Verwendung und der definitiven Anstellung der Kandidaten an württembergischen Lehranstalten, wobei der Sachlage entsprechend der Bedarf an weiteren Lehrkräften für die verschiedenen Unterrichtsstufen, Fächer und Richtungen in Betracht kommt.

§ 3.

Zu näherer Erläuterung von § 1 a ist hervorzuheben, daß die Unterstützungen in der Regel nur die Bedeutung von Beiträgen zu den Studienkosten haben und nicht darauf angelegt sind, deren vollständige Deckung zu bewerkstelligen. Dieselben sind sonach, Fälle von entschieden hervorragender Qualifikation abgerechnet, nur für solche Kandidaten bestimmt, denen ihre ökonomischen Verhältnisse zwar die vollständige Aufbringung der Studienkosten erschweren, welche aber gleichwohl auch aus eigenen Mitteln angemessene pekuniäre Opfer für ihre wissenschaftliche Ausbildung zu bringen im Stande sind, beziehungsweise solche von ihren Angehörigen zu erwarten haben.

§ 4.

Bei dem Nachweis über das Zutreffen der in § 1 b angedeuteten Voraussetzung handelt es sich um Beantwortung der Frage, ob der Kandidat nach seinen natürlichen geistigen und körperlichen Anlagen, nach seinem bisherigen Verhalten, nach der von ihm bis dahin erreichten Stufe der Ausbildung diejenigen Anhaltspunkte bietet, welche seine dereinstige Befähigung für den Dienst an höheren Lehranstalten erkennen lassen. Hienach kommen auch solche Unterstützungen in der Regel nur denjenigen Kandidaten zu, welche eine höhere Lehranstalt bereits bis zu einer der obersten Klassen mit gutem Erfolg durchlaufen haben oder auch schon als ordentliche Studirende auf der Universität oder an dem Polytechnikum sich befinden und in diesem Fall nicht bloß über regelmäßigen Besuch der einschlägigen Vorlesungen, sondern auch über einen dabei erzielten entsprechenden Erfolg sich auszuweisen vermögen.

§ 5.

Die Kandidaten, welche im Sinne des § 1 einen Staatsbeitrag nachsuchen, verpflichten sich, für den Fall der Berücksichtigung, ihre Studien dem angegebenen Zwecke entsprechend weiter mit Gewissenhaftigkeit zu betreiben, den für ihren Beruf vorgeschriebenen Prüfungen nach angemessener Frist sich zu unterziehen und sich im Dienste an württembergischen höheren Schulen jederzeit verwenden zu lassen, dagegen, wenn sie diese Verwendung abzulehnen sich veranlaßt sehen oder eine verschuldete Unfähigkeit für den öffentlichen Lehrdienst bei ihnen eintritt, die ihnen gereichte Staatsunterstützung auf eine an sie gerichtete Aufforderung zurückzuerstatten.

§ 6.

Die Verwilligung der Staatsunterstützungen erfolgt durch Vermittlung der K. Kult-Ministerialabtheilung für Gelehrten- und Realschulen.

Die Kandidaten haben sonach ihre Gesuche an diese Behörde zu richten und zur Beförderung an letztere, sowie zum Beibericht zunächst der ihnen unmittelbar vorgesetzten Stelle (Rektorat der Realanstalt u. s. w.; akademisches Rektoramt; Direktion der königl. polytechnischen Schule; Oberamt des Aufenthaltsortes u. s. w.) zu übergeben.

§ 7.

Die in die Gesuche aufzunehmenden, beziehungsweise denselben beizulegenden Angaben und Papiere sind folgende:

a) Angabe der Personalien des Bittstellers (Vor- und Geschlechtsnamen; Tag der Geburt; Stand und Wohnort der Eltern; Konfession u. s. w.).

b) Ein vollständiger Lebensabriß mit besonderer Berücksichtigung
   α) der von dem Kandidaten von Anfang an besuchten Schulen oder der sonst von ihm benützten Unterrichtsgelegenheiten, und der darauf verwendeten Zeit,
   β) der von ihm erstandenen Prüfungen,
   γ) der von ihm etwa bereits geleisteten praktischen Dienste und
   δ) der von ihm erworbenen Zeugnisse;

c) die nach § 3, 4 erforderlichen Belege, betreffend die Bedürftigkeit und Würdigkeit, soweit solche nicht in Obigem bereits gegeben sind, insbesondere auch Angabe der Stipen-

dien, in deren Genuß der Bittsteller etwa eingesetzt ist und der aus Staatsmitteln ihm früher zugekommenen Stipendien.

d) Ein Plan für den weiteren Betrieb des Studiums, wobei unter anderem anzugeben ist, welche Prüfungen der Kandidat zu erstehen beabsichtigt und in welcher Zeitfolge er dieses glaubt, ausführen zu können;

e) Eine Erklärung des Kandidaten und, wofern er minderjährig ist, seines Vaters oder Pflegers über die Anerkennung der nach § 5 für ihn sich ergebenden Verpflichtung.

f) eine Urkunde über den Besitz eines württembergischen Ortsbürgerrechtes oder wenigstens der Staatsangehörigkeit.

§ 8.

Die Gesuche dürfen durch Berufung auf etwaige der K. Kult-Ministerialabtheilung für Gelehrten- und Realschulen schon vorher vorliegende Papiere abgekürzt werden.

§ 9.

Die geeignetste Zeit für die Einreichung der Gesuche ist je der Anfang des Studienjahrs oder des Halbjahrs, zu dessen Kosten ein Beitrag erbeten wird.

Stuttgart, den 7. August 1875.

Realistisches Professoratsexamen. Frühjahr 1875.

Thema zum deutschen Aufsatz.

Gedrängte Vergleichung der Jugendgeschichte Goethes (1749 bis 1772) und Schillers (1759—1782) hinsichtlich der allgemeinen und individuellen Verhältnisse, der Bildungselemente, der wichtigsten Erlebnisse und der auf diesem Grunde sich entwickelnden dichterischen Charaktere.

Thema zum Übersetzen ins Französische.

Wir wünschen uns zwar nicht mit Unrecht dazu Glück, in einem Zeitalter geboren zu sein, wo ein Heldenmuth wie er in den alten Ritterorden sich geäußert, ebenso überflüssig als unnöthig ist, aber man muß gestehen, daß wir die Überlegenheit unserer Zeiten nicht immer mit Bescheidenheit, mit Gerechtigkeit gegen die vergangenen geltend machen. Der verachtende Blick, den wir gewohnt sind auf jene Periode des Aberglaubens, des Fanatismus, der Gedankenknechtschaft zu werfen, verräth weniger den rühmlichen Stolz

der sich fühlenden Stärke, als den kleinlichen Triumph der Schwäche, die durch einen unmächtigen Spott die Beschämung rächt, die das höhere Verdienst ihr abnöthigte. Was wir auch vor jenen finsteren Jahrhunderten voraus haben mögen, so ist es doch höchstens ein vortheilhafter Tausch, auf den wir allenfalls ein Recht haben könnten stolz zu sein. Wenn es wahr ist, daß wir hellere Begriffe, weniger Vorurtheile, gemäßigtere Leidenschaften, freiere Gesinnungen haben, so kann man auch nicht läugnen, daß wir darüber die praktische Tugend geopfert haben, ohne die wir unser besseres Wissen kaum für einen Gewinu rechnen können. Daß dieselbe Kultur, die in unserem Gehirn das Feuer eines fanatischen Eifers auslöschte, zugleich die Glut der Begeisterung in unserem Herzen erstickt und die Energie des Charakters vernichtet hat, wer kann es in Abrede ziehen, wenn er nur im Geringsteu über die Entwicklung der Geschichte nachdenkt? Die Herren des Mittelalters setzten an einen Wahn, den sie mit Weisheit verwechselten, und eben weil er ihnen Weisheit war, Blut, Leben und Eigenthum; so schlecht ihre Vernunft belehrt war, so heldenmäßig gehorchten sie ihren höchsten Gesetzen — und können wir, ihre verfeinerten Enkel, uns wohl rühmen, daß wir an unsere Weisheit nur halb so viel als sie an ihre Thorheit wagen?

Zur Periode P. L. Courier préface d'une trad. nouvelle d'Herodote. Hérodote .... barbare S. Hölders Handb. der fr. Literatur p. 322.

Thema zum französischen Aufsatz.

Qu' y a-t-il à dire sur les trois unités dans la poësie dramatique, pourquoi l'école romantique les a-t-elle abandonnées et quelles sont les pièces principales où s'accuse cette innovation?

Zum Übersetzen ins Englische.

Henry St. John, oder, wie er gewöhnlich genannt wird, Lord Bolingbroke, war im Jahr 1672 zu Battersea in der Grafschaft Surrey aus einer alten ausgezeichneten Familie geboren. Nach wild verlebter Jugend trat er ins Parlament und schwang sich durch seine geniale Beredsamkeit bald zu den höchsten Ehren auf; er schloß sich den Tories an und ward 1704 unter der Königin Anna Kriegssekretär. Als darauf die Whigs zur Oberhand kamen, nahm er seinen Abschied. Mit der Wiedereinsetzung des Toryministeriums im Jahr 1710 erhielt er unter dem Namen eines

Viscount Bolingbroke die Leitung der auswärtigen Angelegenheiten, und jetzt werden seine Handlungen von der großartigsten Tragweite. Er war es, der die Siege Marlboroughs hemmte, und fast gegen den Willen des ganzen Volks den Frieden von Utrecht herbeiführte. Dazu kam, daß er die Umtriebe der Jakobiten unterstützte. Bei der Thronbesteigung Georgs I. wurde er daher seiner Ämter und Würden entsetzt. Er floh nach Frankreich und betheiligte sich jetzt offen an der Sache des Prätendenten. Bald aber vernachlässigte Jakob diesen talentvollsten seiner neugewonnenen Anhänger, und auch Bolingbroke mußte sich überzeugen, daß weder für ihn noch für England von den Stuarts viel Heil zu erwarten sei. Wie in London, ward er auch an Jakobs Hofe angeklagt und verurtheilt. König Georg erlaubte ihm daher 1723 die Rückkehr. Walpole, der allmächtige Minister, solch einen Gegner fürchtend, verweigerte ihm jedoch beharrlich den Eintritt ins Oberhaus. So lebte Bolingbroke in ländlicher Zurückgezogenheit, bald in England, bald in Frankreich. Er starb am 12. Dezember 1751, neunundsiebzig Jahre alt. Nicht unpassend hat man Bolingbroke den modernen Alcibiades genannt. Er war ein großer Staatsmann und zugleich die Zierde und das Entzücken der Gesellschaft; gewandt, liebenswürdig, tollkühn, schlau und nie in den Mitteln wählerisch, wenn es sich darum handelte, sich und seinen Absichten Nutzen zu schaffen. Unter dem Schein von Offenheit und vertrauenforderndem Freimuth verbarg er viel Heuchelei und Intrigue; wen er einmal getäuscht hatte, der traute ihm nie wieder. —

(Aus Hettner, Gesch. d. Engl. Literatur.)

Englisches Diktat; nach der Korrektur ins Deutsche zu übersetzen.

How calm, how beautiful comes on
The stilly hour when storms are gone!
When warring winds have died away,
And clouds, beneath the dancing ray,
Melt off, and leave the land and sea
Sleeping in bright tranquillity —
Fresh as if day again were born,
Again upon the lap of morn!
When the light blossoms, rudely torn
And scattered at the whirlwind's will,
Hang floating in the pure air still,

Filling it all with precious balm,
In gratitude for this sweet calm: —
And every drop the thunder-showers
Have left upon the grass and flowers
Sparkles, as 'twere that lightning gem
Whose liquid flame is born of them!
When, 'stead of one unchanging breeze
There blow a thousand gentle airs,
And each a different perfume bears, —
As if the loveliest plants and trees
Had vassal breezes of their own,
To watch and wait on them alone,
And waft no other breath than theirs! —

Th. Moore, Fire Worshippers in Lalla Rookh.

Professoratsprüfung mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung.

Schriftliche Aufgaben in geometrischer Analysis.

a) Zwei Punkte auf einem Kreisumfang sind gegeben, ein dritter soll gefunden werden, dessen Verbindungslinien mit den zwei gegebenen einen der Lage nach gegebenen Durchmesser in gleichen Entfernungen vom Mittelpunkt schneiden. Darstellung der Analyse mit Rücksicht auf didaktische Anforderungen.

b) Die Inhalte von drei Tetraëderflächen und die Winkel zwischen letzteren sind gegebeu, es soll der Inhalt der vierten Fläche nebst den Winkeln, welche sie mit den drei ersteren macht, gefunden werden.

c) Konstruktion eines Kreises, welcher drei gegebene berührt.

d) Die Curven II. Ordnung können auf vier verschiedene Arten definirt werden:

1) als ebene Oerter,

2) durch eine Gleichung zwischen Koordinaten,

3) als Schnitte eines Kreiskegels,

4) als Erzeugnisse projektivischer Punktreihen oder Strahlbüschel.

Was sind nach jeder dieser vier Definitionen die wesentlichen Eigenschaften der Brennpunkte? Das wesentlichste von den Nachweisen dazu.

Eine der zwei ersten und eine der zwei letzten Aufgaben wird verlangt; c ohne d ist jedenfalls auch mit Hilfe der Potenzlinien und Aehnlichkeitspunkte zu behandeln.

Schriftliche Aufgaben in sphärischer Trigonometrie und mathematischer Geographie.

a) Es soll bewiesen werden, daß der Sinus irgend einer Declination der Sonne gleich dem geometrischen Mittel aus den Höhenwinkeln ist, unter welchen die Sonne (bei dieser Declination) Abends um 6 Uhr (wahre Sonnenzeit) und genau über dem Westpunkt des Horizonts erscheint.

b) Für zwei Beobachter, deren Standpunkte a Meilen von einander entfernt sind, erscheint gleichzeitig ein Stern, für den einen unter dem südöstlichen Azimuth α und in der Höhe h, für den anderen unter dem südwestlichen Azimuth α' und in der Höhe h'. Was sind die Breiten und was ist der Unterschied der geographischen Längen beider Standpunkte? Erde kugelförmig. Gang der Auflösung mit den erforderlichen Formeln, welche anzuwenden sind.

c) Die Seiten eines sphärischen Dreiecks sind a, b, c (Abkürzung: $a + b + c = 2\beta$). Seine Nebendreiecke sollen diejenigen heißen, welche von denselben Großkreisen gebildet werden und je eine Seite mit ihm gemein haben. R, R_a, R_b, R_c, Halbmesser der Umkreise, r, r_a, r_b, r_c Halbmesser der Inkreise des Dreiecks und seiner Nebendreiecke. Zu beweisen:

$$\operatorname{tng}^2 R + \operatorname{tng}^2 R_a + \operatorname{tng}^2 R_b + \operatorname{tng}^2 R_c$$
$$= 2\,\frac{1 - \cos a \cos b \cos c}{\sqrt{\sin s \sin (s-a) \sin (s-b) \sin (s-c)}}$$
$$= \operatorname{ctg}^2 r + \operatorname{ctg}^2 r_a + \operatorname{ctg}^2 r_b + \operatorname{ctg}^2 r_c$$

Eine der zwei ersten Aufgaben verlangt

Niedere Analysis.

a) Die Declination der Sonne beträgt im wahren Berliner Mittag

März	10.	— 4°	9′	27″
	15.	— 2	11	25
	20.	— 0	12	57
	25.	+ 1	45	16
	30.	+ 3	42	30
	35.	+ 5	38	3.

Wenn ist die Declination = Null? (auf Zeitsecunden abgerundet).

b) Aus der Gleichung:

$$x^3 + 6\,x^2 + 11\,x + 6 = 0$$

soll eine zweite Gleichung abgeleitet werden, deren Wurzeln die vierten Potenzen der Wurzeln der gegebenen Gleichung sind.

Aufgaben zur analytischen Geometrie.

a) Eine Gerade bewegt sich so, daß das zwischen die Axen des rechtwinkligen Koordinatensystems fallende Stück eine gegebene Länge behält; ihre Umhüllungscurve soll durch eine Gleichung dargestellt und dann rectificirt werden.

b) Eine Parabel, welcher das innerhalb liegende Stück ihrer Evolute eingezeichnet ist, dreht sich um ihre Axe. Man verlangt den Inhalt des Rotationskörpers, der durch die zwischen Parabel und Evolute enthaltene Fläche erzeugt wird.

Aufgaben zur deskriptiven Geometrie.

a) An ein Drehungs-Ellipsoid eine Normale parallel mit einer gegebenen Geraden zu ziehen.

b) An zwei gegebene Kugelflächen von einem gegebenen Punkt aus eine gemeinschaftliche Tangente zu legen und die Berührungspunkte zu bestimmen.

Fragen aus der Physik.

a) Wovon hängt die Geschwindigkeit des Schalls ab? wie kann man die Schwingungszahl einer Saite und einer Pfeife aus der Schallgeschwindigkeit ableiten? Warum gibt eine Pfeife mit Wasserstoff oder einem andern Gas angeblasen einen andern Ton, als eine mit Luft angeblasene?

b) Wie heißen die Kirchhoff'schen Sätze über Verzweigung des galvanischen Stroms? Wie finden sie ihre Anwendung bei folgendem Fall: n gleiche galvanische Elemente sind in p Gruppen von q Einzelelementen abgetheilt. In jeder Gruppe sind die q Elemente ungleichnamig (hinter einander) verbunden. Die gleichnamigen Metalle jeder Gruppe am Ende sind mit dem Leitungsdraht verbunden und der Widerstand in diesem ist bekannt, ebenso elektromotorische Kraft und Widerstand der Elemente. Was ist die Stromstärke?

An welche bekannte Formel erinnert das Resultat für die Stromstärke in der Leitung?

c) Auf welche Weise läßt sich das mechanische Aequivalent der Wärme theoretisch finden? Wie hat man es praktisch bestimmt.

d) Wie bestimmt man die Wellenlänge einer Lichtart? Wie findet sich daraus die Schwingungsdauer der Aethertheilchen, welche die Empfindung jener Lichtart hervorbringt? Warum charakterisirt die Schwingungsdauer eine bestimmte Farbe besser, als die Wellenlänge?

Eine Frage zu beantworten genügt, wenn dieß eingehend und erschöpfend geschieht.

Schriftliche Aufgaben in Mechanik.

a) Was versteht man unter Hauptaxen eines Körpers in Beziehung auf einen Punkt? Was läßt sich für ein Satz über ihre Existenz beweisen? Wie erhält man das Trägheitsmoment in Beziehung auf eine beliebige, durch den Punkt gehende Axe, wenn die Trägheitsmomente in Beziehung auf die Hauptaxen bekannt sind? Welches ist die Axe in Beziehung auf welche der Körper überhaupt das kleinste Trägheitsmoment gibt? Welche Bedeutung haben die Hauptaxen bei der Drehung des Körpers?

b) Wie muß sich die Dichtigkeit einer Kette von Punkt zu Punkt ändern, wenn sie an beiden Enden so aufgehängt werden kann, daß sie die Gestalt eines Halbkreises annimmt?

c) Ein Kreiscylinder, dessen Schwerpunkt nicht in seiner geometrischen Axe sich befindet, liegt auf einer horizontalen Ebene; die Dauer kleiner Schwingungen um die Gleichgewichtslage soll bestimmt werden.

Fragen in der Chemie.

a) Es sollen die wichtigeren Verbindungen des Natriums aufgezählt und die Eigenschaften derselben beschrieben werden.

b) Welches sind die wichtigsten Reihen der Verbindungen des Kohlenstoffs mit Wasserstoff und wodurch sind sie charakterisirt?

Zoologie.

Von den zur Ausführung der einzelnen Funktionen der Ernährungsthätigkeit gehörenden Organe sollen die der Cirkulation und Respiration, sowie der Verdauungsapparat beschrieben werden.

Botanik (zur Auswahl).

a) Von den chemischen Vorgängen in den Pflanzen sollen die Bewegungen der Nährstoffsverbindungen und deren Aufnahme aus

dem Boden, ferner Assimilation, Stoffwechsel und Athmung beschrieben werden.

b) Vergleichende Beschreibung der Befruchtung der Gymnospermen und Angiospermen.

Mineralogie und Geognosie.

Entweder: Ueber die Beziehungen zwischen chemischer Zusammensetzung und Krystallform der Mineralien.

Oder: Ueber die Entwickelung der Triasformation in Deutschland.

Reallehrerexamen. Frühjahr 1875.

Religion.

a) Es soll die Theilung des israelitischen Reichs erzählt und ein kurz charakterisirender Ueberblick über die Geschichte der beiden getrennten Reiche gegeben werden.

b) Das Wort Hebr. 5, 15: „Christus ist versucht allenthalben gleich wie wir, doch ohne Sünde" — soll erklärt und aus dem Leben Jesu geschichtlich begründet werden.

c) Worauf beruht die Autorität des Gewissens, welches sind seine Funktionen, und wie erklärt sich die Möglichkeit seines Irrens?

Deutsche Grammatik.

a) Eintheilung des Zeitworts nach der syntactischen Rücksicht.

b) Welches sind und welchem Zweck im Einzelnen dienen die Redefiguren in Schillers Ring des Polykrates, insbesondere soweit sich durch dieselben die Rede vom gewöhnlichen Prosaausdruck unterscheidet?

Thema zum Übersetzen ins Französische.

Alexander war in Folge eines Bades (nachdem A. i. k. W. d. C. gebadet ꝛc.) in dem kalten Wasser des Cydnus erkrankt. Das Übel schien so bedenklich, daß mehrere Ärzte es ablehnten, ihn zu behandeln. Philippus allein setzte die persönlichen Befürchtungen, die er für den Fall, daß es ihm nicht gelingen sollte, hegen konnte, bei Seite; er verließ seinen Herrn nicht in dieser dringenden Gefahr und bereitete ihm eine Arznei. Im Augenblick, als er ihm dieselbe reichte, erhielt A. ein verleumderisches Schreiben, worin man seinen Arzt beschuldigte, ihn vergiften zu wollen; allein er trank die Arznei ohne Zaudern und zeigte erst (faire voir) nach-

her dem Ph. den Brief, den man ihm hatte zukommen lassen. „Dieser Fürst," sagt Montaigne hierüber, „ist das höchste Vorbild (patron) kühner Handlungen: aber ich weiß nicht, ob ein Zug in seinem Leben vorkommt, der von größerer Festigkeit zeugt (avoir) als dieser." Seinerseits ruft J. J. Rousseau in seinem berühmten Erziehungswerke aus: Ihr Unglückseligen, wenn ich euch erst sagen muß, was ich so Schönes in der Handlung des Alexander finde, wie werdet ihr es begreifen? A. glaubte eben an die Tugend; er glaubte an dieselbe auf die Gefahr seines eigenen Lebens hin (auf die Gefahr hin = sur), denn seine hohe Seele war dazu angethan, daran zu glauben. O wie war doch das Trinken dieser Arznei ein schönes Bekenntniß des Glaubens! Was mich betrifft, so stehe ich nicht an, zu behaupten, daß nie ein Sterblicher ein so erhabenes abgelegt hat!

Thema zur französischen Exposition.

Les variations de la transparence de l'air sont un phénomène dont les habitants des montagnes s'occupent avec une sérieuse attention, comme propre à donner des pronostics certains du temps qui se prépare. Lorsqu'ils voient l'air parfaitement transparent, les objets éloignés bien distincts, que les montagnes se rapprochent de l'observateur; quand le ciel est, d'ailleurs, d'un bleu extrêmement foncé, ils regardent la pluie comme très-prochaine, quoiqu' il n'en paraisse pas d'autre signe. Le temps est-il décidément au beau, l'air n'est plus parfaitement transparent; on y voit nager comme une vapeur bleuâtre; le ciel est d'un bleu éteint, et les montagnes semblent s'éloigner. Aug. de la Rive a fait voir que ces vapeurs caractéristiques du beau temps sont formées par de véritables poussières, minèrales ou organiques, suspendues dans l'air, où elles flottent quand elles sont sèches, retombant sur le sol, quand elles sont chargées d'une humidité qui les alourdit. Abondantes, elles font perdre à l'air sa transparence; il la reprend quand elles deviennent rares. Les insectes qui tourbillonnent autour de nous n'échappent point à cette loi. Si les hirondelles rasent la terre à l'approche de la pluie et remontent bien haut dans les airs par un beau temps, c'est que, dans le premier cas, les insectes qu'elles poursuivent sont surchargés d'humidité et ne peuvent s'élever, tandis que,

dans le second, allégés de ce surcroît de bagage, ils prennent leur essor et montent dans l'espace à de grandes hauteurs.

Dumas (Eloge d'Aug. de la Rive).

Zum Übersetzen ins Englische.

Die Frauen, sagt Addison im Zuschauer (Juni 1711), haben zu allen Zeiten sich mehr als die Männer Mühe gegeben, die Außenseite ihres Kopfes zu schmücken, und es wundert mich in der That sehr, daß jene weiblichen Baukünstler, die so erstaunliche Werke aus Bändern, Spitzen und Draht aufzuthürmen verstanden, nicht gebührend für ihre Erfindung anerkannt worden sind. Es ist gewiß, daß es in diesem Zweige der Baukunst ebenso viele verschiedene Arten gegeben hat als in den aus Marmor ausgeführten Bauwerken; denn zuweilen erhoben sie sich in der Gestalt einer Pyramide, zuweilen wie ein stumpfer und zuweilen wie ein spitziger Thurm.

Ich erinnere mich nicht, gelesen zu haben, daß der Kopfputz je so übertriebene Dimensionen angenommen hätte, wie im 14. Jahrhundert, wo zwei spitze Thürme aufgebaut wurden, die so außerordentlich hoch auf jeder Seite des Kopfes standen, daß eine Frau, die ohne ihren Kopfputz für sehr klein galt, wie ein Koloß erschien, wenn sie ihn aufsetzte. Ein altfranzösischer Schriftsteller erzählt, daß diese altmodischen Gebäude sich eine Elle über den Kopf erhoben.

Die Frauen hätten möglicher Weise dieses gothische Gebäude viel höher führen können, hätte nicht ein berühmter Mönch, Namens Thomas Conecte, die Mode mit großem Eifer und großer Entschlossenheit angegriffen. Dieser Mann reiste von Ort zu Ort, um gegen jenen monströsen Kopfputz zu predigen, und es gelang ihm so gut, daß, gleichwie die Magier sogleich nach der Predigt eines Apostels ihre Bücher den Flammen opferten, viele Frauen inmitten seiner Rede ihren Kopfputz herunterrissen und daraus in der Nähe der Kanzel ein Freudenfeuer machten.

Englisches Diktat. Nach der Korrektur ins Deutsche zu übersetzen.

When William, Prince of Orange, ascended the throne of England, he was in his thirty seventh year. But both in body and in mind he was older than other men of the same age. Indeed it might be said that he had never been young. His external appearance is almost as well known to us as

to his own captains and counsellors. Sculptors, painters, and medallists exerted their utmost skill in the work of transmitting his features to posterity; and his features were such as no artist could fail to seize, and such as, once seen, could never the forgotten. His name at once calls up before us a slender and feeble frame, a lofty and ample forehead, a nose curved like the beak of an eagle, an eye rivaling that of an eagle in brightness and keenness, a thoughtful and somewhat sullen (finster) brow, a firm and somewhat peevish (mürrisch) mouth, a cheek pale, thin, and deeply furrowed by sickness and by care. That pensive, severe, and solemn aspect could scarcely have belonged to a happy or a good-humoured man. But it indicates in a manner not to be mistaken capacity equal to the most arduous enterprises, and fortitude not to be shaken by reverses or dangers.

Nature had largely endowed William with the qualities of a great ruler; and education had developed those qualities in no common degree. — Lord Macaulay.

Lateinische Komposition.

Wir müßten keine Deutschen sein, wenn wir nicht Karl dem Großen, diesem größten aller Deutschen, unsre besondere Huldigung bringen wollten. Denn ein Deutscher war er durch und durch. Obwohl meist in wälscher Umgebung sich bewegend, bewahrte er doch die ganze Einfachheit, Sittenstrenge und Treue des deutschen Charakters. Prunklos in seiner Erscheinung ließ er nicht leicht eine Gelegenheit vorübergehen, ohne die anspruchsvolle Eitelkeit und Weichlichkeit seiner Dienstmannen, namentlich des jüngeren Geschlechts zu strafen. Wie sehr er als König zugleich Held und Kriegsmann war, zeigt die Geschichte seiner vielen Kriege; wie sehr er aber auch als Staatsmann alle seine Zeitgenossen überragte, erkennen wir aus den weisen Gesetzen und Einrichtungen, die er seinem Reiche gab, die, obgleich vielfach umgestaltet, dennoch im Wesentlichen durch das ganze Mittelalter dauerten, und die nach seinem Tode auseinanderfallenden Staaten seines großen Reichs wie mit einem unsichtbaren Bande zusammengehalten haben.

Lateinische schriftliche Exposition.

Nemo unquam mihi, Scipio, persuadebit, aut patrem tuum Paullum, aut duos avos, aut patruum, aut multos praestantes

viros, quos enumerare non est necesse, tanta esse conatos, quae ad posteritatis memoriam pertinerent, nisi animo cernerent, posteritatem ad se pertinere. An censes, ut de me ipso aliquid more senum glorier, me tantos labores diurnos nocturnosque domi militiaeque suscepturum fuisse, si iisdem finibus gloriam meam, quibus vitam, essem terminaturus. Nonne multo melius fuisset, otiosam aetatem et quietam sine ullo labore et contentione traducere? Sed nescio quomodo animus erigens se posteritatem semper ita prospiciebat, quasi cum excessisset e vita, tum denique victurus esset. Quod quidem ni ita se haberet, ut animi immortales essent, haud optimi cujusque animus maxime ad immortalitatem gloriae niteretur. Quid, quod sapientissimus quisque aequissimo animo moritur, stultissimus iniquissimo? Nonne vobis videtur animus is, qui plus cernat et longius, videre, se ad meliora proficisci; ille autem, cujus obtusior sit acies, non videre.

NB. Der Redende ist der ältere Cato, der Angeredete der jüngere Scipio Africanus.

Algebra.

a) Es soll die Quadratwurzel gezogen werden aus:

$$x - \frac{3}{2}\left(1 + \sqrt{x}\right)^{3} x + 1 + \left(2 + \frac{9}{16}\right.^{6} x \left.\right)\sqrt{x}$$

b) Reduction von:

$$\frac{xy}{x-y} \pm \sqrt{\frac{x^2y^2}{(x-y)^2} + \frac{x^2y}{x-y}} - \frac{xy}{x - \sqrt{xy}}$$

c) Wie werden die Werthe von x in der Gleichung $x^5 = 1$ gefunden?

d) Zwei Gefäße A und B enthalten Mischungen von Wasser und Wein; A im Verhältniß $a : b$, B im Verhältniß $a' : b'$. Wie viel hat man aus jedem Gefäß zu nehmen, wenn das Mischungsverhältniß $a'' : b''$ und die Quantität c Liter werden soll?

e) Der Holzbestand eines Waldes berechnet sich zu 24000 ℳ. Wenn nun der jährliche Zuwachs $3^1/_2$ % beträgt, der Wald aber durch halbjährlichen Schlag nach 40 Jahren ausgerodet sein wird, wie hoch berechnet sich der durchschnittliche Ertrag eines jeden Schlags?

f) Wird ein Kapital a zuerst zu p %, hernach zu p — 1% auf Hundert discontirt, so beträgt der Unterschied der discontirten Kapitalien 10 ℳ; wird aber bei denselben Procenten vom Hundert

discontirt, so beträgt der Unterschied 10 ℳ 92 Pf. Wie groß Kapital und Prozente?

Planimetrie.

a) Ein gleichseitiges Dreieck zu zeichnen, dessen Ecken auf den Peripherien dreier concentrischer Kreise liegen.

b) Zieht man durch den Schnittpunkt zweier Gegenseiten eines Kreisvierecks eine Parallele zu einer Diagonale bis zum Schnitt mit der andern Diagonale und von letzterem Schnittpunkt eine Tangente an den Kreis, so sind die beiden gezogenen Geraden gleich groß.

c) Zieht man beliebige sich nicht schneidende Ecktransversalen m, n, o eines Dreiecks und aus einem Punkt P innerhalb des Dreiecks, je bis zu der Seite hin, nach welcher die Transversale läuft p || m, q || n und r || o, so ist $\frac{p}{m} + \frac{q}{n} + \frac{r}{o} = 1$.

d) In ein rechtwinkl. gleichschenkl. △ ist ein Quadrat einbeschrieben, das einen Winkel mit dem rechten Winkel des Dreiecks gemeinschaftlich hat. An dieses Quadrat reihen sich längs einer Kathete andere Quadrate an, welche auch wie ersteres einen Eckpunkt auf der Hypotenuse haben. Wie groß ist die Summe dieser bis zu verschwindender Kleinheit fortgesetzten Reihe von Quadraten?

e) Wie kann der auf das stumpfwinklige Dreieck erweiterte pythagoräische Lehrsatz mit Hilfe des Pappussatzes bewiesen werden?

f) Ueber das Wesen und die Methode der Lösung konstruktiver Aufgaben.

Trigonometrie.

a) Zwischen 2 Parallelen L und G liegt Punkt A so, daß seine Entfernung von L = p, seine Entfernung von G = q ist. Es wird ein gleichseitiges △ ABC so construirt, daß seine Ecke B auf L, die Ecke C auf G sich befindet. Wie lassen sich die Winkel berechnen, die AB mit L und AC mit G bilden?

(Wie läßt sich der gefundene Ausdruck zu einer einfachen Construction geometrisch verwerthen?)

b) Vom △ ABC kennt man ∠ A = α, die Höhe h und Schwerlinie t zur Gegenseite BC. Wie läßt sich hieraus diese Gegenseite BC = a und wie ihre anliegenden Winkel β und γ berechnen?

Zahlenbeispiel $\alpha = 72^\circ$ h = 16 t = 20.

Einführung eines Hilfswinkels zum Behuf eleganter Durchführung ist erwünscht.

c) Welcher numerische Werth für x befriedigt die Gleichung:

$$\text{arc.}\left(\text{tang}\,\frac{1}{x-1}\right) - \text{arc.}\left(\text{tang}\,\frac{1}{x+1}\right) = 15^0?$$

Geschichte.

Zu den Jahrzahlen unter α die hist. Thatsachen vor, unter β die nach Christus; zu den hist. Thatsachen unter α die Jahrzahlen vor; unter β die nach Christus kurz schriftlich anzugeben.

a) α) 1. 480, 2. 479, 9. 469, 4. 449, 5. 429, 6. 753–510, 7. 218, 8. 217, 9. 216, 10. 30.

β) 1. 324, 2. 449, 3. 568, 4. 768, 5. 919, 6. 1270, 7. 1525, 8. 1634, 9. 1786, 10. 24. Febr. 1848.

b) α) 1. Solonische Verfassung, 2. Schlacht bei Chäronea, 3. Tod des Epaminondas, 4. Tod des Philopömen, 5. Fall von Korinth, 6. Kamillus, 7. Pyrrhus in Italien und Sicilien, 8. die Gracchen, 9. Cäsar in Pontus, 10. die Ptolemäer in Egypten.

β) 1. der dritte Flavier, 2. die Antonine, 3. die Völkerwanderung, 4. die Schlacht bei Merseburg, 5. Heinrich IV. im Kannossa, 6. das Konzil von Lyon, 7. Stiftung der ersten deutschen Universität, 8. Leipziger Interim, 9. Tod des Herzogs Karl von Württemberg, 10. die ersten Verfassungen in Deutschland.

c) Eine Parallele zwischen Alexander d. Gr. und Jul. Cäsar. (Zeit zur Abfassung von lit. c etwa 1 Stunde.)

Geographie
(physikalisch und politisch).

a) Die Länder und Ländertheile des Donaugebiets nach ihrer Lage und ihren wichtigsten Städten.

b) die Hauptprodukte des Rheingebiets mit Angabe ihres Vorkommens.

c) Vergleichung der horizontalen Gliederung Asiens und Amerikas.

Mathematische Geographie.

a) Kurze Angabe der Hauptsätze des ptolemäischen Systems und

b) der von Tycho de Brahe an demselben angebrachten Modification.

c) Ein Haus in Archangel stehe so, daß die Fenster der Hauptfront gegen Nordwest schauen (die Horizontalspur der zugehörigen Wand von Südwest nach Nordost laufe). Um welche Stunde des Tages ungefähr beginnt diese Front von der Sonne zur Zeit der Tag- und Nachtgleiche beschienen zu werden.

d) Um welche Stunde würde dieses geschehen, wenn das Gebäude auf einer Stelle des Aequators errichtet wäre?

e) Um welche Stunde im Fall c, wenn diese Front statt gegen Nordwest gegen Süwest schaut?

f) Ebenso im Fall d.

g) Auf einer freien Horizontalebene unter dem 19. Grad nördl. Breite steht ein senkrechter Stab, während die Sonne $+22^0$ Declination hat. Welchen Winkel macht die Richtung der Sonnenstrahlen mit dem Schatten des Stabs um die Mittagszeit?

h) Bei welcher anderen Declinaiion ist dieser Winkel ebenso groß als im vorigen Fall?

i) Wie würde sich die Eintheilung der Erdoberfläche in Zonen gestalten, wenn die Erdaxe zur Ekliptik senkrecht stünde?

k) Unter welchen Umständen erscheint die Sonne als Circumpolarstern?

l) Wer kann die Sonne in seinen Zenith bekommen?

m) Wie läßt sich unter Benützung der zu k und l gehörigen Erwägungen, also mit Rücksicht auf die möglichen Stellungen der Sonne, der Begriff der gemäßigten Zone definiren?

n) Wenn man die Lage von Stuttgart rund zu 49^0 nördl. Breite und 27^0 östl. Länge annimmt, welches ist daselbst der höchst mögliche Stand der Sonne über dem Horizont?

o) Welches der niedrigste?

p) Welches der höchste für den Mond?

q) Welches der niedrigste?

r) Wie groß ist für uns ungefähr der scheinbare Durchmesser der Sonne?

s) Wie groß ist für uns ungefähr der scheinbare Durchmesser des Monds?

t) Wie groß erscheint dem Mondsbewohner der Durchmesser der Erde?

u) Welche volksthümlichen deutsche Namen führt die Venus?

v) Welcher andere Stern könnte auf dieselbe Bezeichnung Anspruch machen?

w) Auf welche Eigenthümlichkeit weisen die obigen Namen hin?

x) Worin liegt der Grund dieser Eigenthümlichkeit?

Zoologie.

a) Charakteristik der Fische im Allgemeinen; sodann systematisch geordnete Uebersicht ihrer Ordnungen und Familien und vollständige wissenschaftliche Beschreibung von 2 beliebigen Gattungen und Species von Fischen.

b) Vergleichung der Ernährungsorgane der höhern und niedern Thierklassen und spezielle Beschreibung des Verdauungssystems der höheren Thiere.

Botanik.

a) Wozu dient der Stamm den Gewächsen, und welches ist der innere und äußere Bau der verschiedenen Arten von Stämmen?

b) Wissenschaftliche Beschreibung folgender natürlichen Pflanzen-Familien: α) der Palmen, β) der Gramineen, γ) der Cyperaceen und δ) der Aroïdeen; sodann Angabe ihrer wichtigsten Gattungen und der Linné'schen Classen und Ordnungen, welchen dieselben angehören, nebst spezieller Beschreibung einer beliebigen Gattung und Species von Palmen.

Mineralogie und Geognosie.

a) In welchem Umfange und auf welche methodische Weise ist die Lehre von den Gestaltsverhältnissen der oryktognostischen Mineralien zu lehren α) bei jüngeren Schülern (unter 14 Jahren) und β bei vorgerückteren Schülern (über 14 Jahren)?

b) Spezielle wissenschaftliche Charakteristik α) des Diluviums und Alluviums und β) der Tertiärformation mit besonderer Rücksicht auf Württemberg.

Bemerkung. Obige Aufgaben sind zur Auswahl gegeben.

Physik.

a) Vortrag über das mathematische und physische Pendel, enthaltend: die Erklärung und elementarmathematische Begründung der Gesetze des Pendels, sowie Belehrungen über die Anwendungen desselben.

b) Es sollen die Gesetze des Drucks der Flüssigkeiten auf Gefäßwände und auf eingetauchte Körper erklärt und mathematisch

begründet, sowie Belehrungen über die wichtigsten praktischen Anwendungen dieser Gesetze gegeben werden.

c) Vortrag über das Barometer in theoretischer und praktischer Beziehung.

d) Theoretische und praktische Belehrungen über die Fortpflanzung der Wärme a) durch Leitung, b) durch Strömung und c) durch Strahlung.

e) Es sollen die bekannten Arten der Elektricitätserregung im Allgemeinen aufgeführt, sodann spezielle Erklärungen über Elektromagnetismus, Magnetoelektricität und Induktionselektricität gegeben und einige der betreffenden Apparate beschrieben werden.

f) Vortrag über die Brechung des Lichts überhaupt und speziell über die Lehre vom Prisma.

Bemerkung. Von obigen Aufgaben dürfen im Falle eingehender Bearbeitung nur drei beantwortet werden.

Evangelisches Landexamen. August 1875.

Lateinische Komposition.

Wo ist ein braver (ingenuus) deutscher Knabe, dessen Herz nicht lebhafter schlüge, wenn er auch nur den Namen Arminius hört? Und jetzt gerade, ja gestern und heute, wo ihr hier in Stuttgart euch eingefunden habt, um einen geistigen Wettkampf zu kämpfen, feiert das Vaterland jenen Helden und errichtet dem kühnen Cherusker ein ehrendes Denkmal. Sollte wohl auch nur einer unter euch sein, der nicht wüßte, wie dieser Mann mit List, in der die Römer sogar Betrug fanden, den Varus in die Wälder und Sümpfe gelockt, wie er die unter sich gespaltenen deutschen Stämme zu einer Waffenbrüderschaft zu Schutz und Trutz zu vereinigen wußte, und, als Zeit und Stunde gekommen war, losschlug und ihnen eine tödtliche Niederlage beibrachte? Selbst der Römer Tacitus ist so unparteiisch, ihm den Ehrennamen: Befreier Deutschlands zu geben. Statt an seinen Verdiensten zu mäkeln oder ihm zu grollen, sieht er in dem Untergang der römischen Armee ein Werk des Schicksals; wir aber finden darin Grund, der göttlichen Vorsehung zu danken. Denn wer darf zweifeln, daß das Schicksal Spaniens und Galliens auch uns Deutschen beschieden gewesen wäre, nämlich mit dem Lande auch Sprache und Sitte einzubüßen. Wenn aber

Tacitus weiter meldet, Arminius habe wollen König werden, sei aber von arglistigen Verwandten ermordet worden, so macht uns auch das nicht irre in unserer Verehrung gegen den Helden. Denn nicht in seinem eigenen, sondern in seines Vaterlandes Interesse lag ja eine durch die Monarchie befestigte Verknüpfung der deutschen Völkerschaften, und seine Ermordung war ein ebenso großer politischer Fehler, wie die des großen Cäsar in Rom.

Griechische Komposition.

Als die Nachricht von der Vernichtung des nach Sicilien gesandten Heers in Athen ankam, war die Bestürzung anfangs so groß, daß man ein solches Unglück für unmöglich hielt, und daß nicht einmal die glaubwürdigsten Boten Glauben fanden. Als man aber nicht umhin konnte, die Wahrheit zuzugeben, da hörte man überall Wehklagen, denn es war kein Haus, das nicht einen Verwandten oder Freund verloren hätte und da man von vielen nicht einmal wußte, ob sie noch leben oder todt seien, so wurde dadurch der Schmerz noch gesteigert. Als man aber anfieng, darüber nachzudenken, was denn die Ursache des Unglücks sei, wandte man sich mit der größten Erbitterung gegen alle, die zu dem Unternehmen gerathen hatten. Die Bürger bedachten nicht, daß sie selbst eine Freude daran gehabt hatten, wenn man ihnen alles mögliche versprach. Endlich stellte sich auch die Besorgniß ein, der Feind möchte einen Angriff auf die Stadt selbst machen. Ja, manche fürchteten, jeden Tag möchte die syrakusanische Flotte vor dem Piräus erscheinen, um die Stadt zu erobern. Man glaubte schon, der letzte Tag Athens sei gekommen, und es sei unmöglich, daß Athen durch einen solchen Schlag nicht überwältigt würde. Denn Geldmittel und Waffen, womit man sich hätte vertheidigen können, waren nur spärlich vorhanden, der Menschenverlust aber betrug gegen 60000 Mann.

Aufsatz.

In welcher Periode der römischen Geschichte hättest du, wenn du als Römer geboren wärest, am liebsten leben mögen?

Religion.

1) Welche Züge treten in dem Charakter Davids während seiner Verfolgungen durch Saul zu Tage?

2) Was meint Jesus mit dem Wort an seine Jünger: „Ihr seid das Salz der Erde!"

[illegible]

Aufgaben.

[illegible]

4. Bei einer Theilung erhält A ¼, B ⅓ der Hinterlassenschaft [illegible] C aber erhält nur ⅔ von dem Antheil des B und [illegible] Antheil 300 M weniger als der Antheil des A. [illegible] die Erbschaft?

[illegible]

Aus Hall [illegible]

Protokoll der Reallehrer-Ve[illegible] 1875.

Die am 12. Mai 1875 in de[illegible] lehrer-Versammlung war von 120 [illegible] waren folgende Schulen: Aalen, Bal[illegible] Böblingen, Bopfingen, Crailsheim, Ell[illegible] Gmünd, Gundelsheim, Göppingen, [illegible] Heimsheim, Horb, Knittlingen, Kirchhei[illegible]

Nürtingen, Plieningen, Reutlingen, Rottenburg, Rottweil, Schorndorf, Stuttgart (Baugewerbeschule, Bürgerschule, Elementarschule, Gymnasium, Realanstalt), Sulz, Tübingen, Tuttlingen, Ulm, Vaihingen, Waiblingen und Winnenden.

Sr. Exc. der Herr Cultminister v. Geßler, die Herren Direktor v. Binder, die Oberstudienräthe v. Bockshammer und v. Fischer beehrten die Versammlung durch ihre persönliche Theilnahme.

Am Tische des Vorstands saßen Oberstudienrath Dr. v. Frisch, welcher den Vorsitz führte, und die Herren Professor Dr. Blum von Stuttgart und Rektor Schwenk von Ludwigsburg. Das Protokoll führte Dr. Kurtz von Stuttgart.

Oberstudienrath Dr. v. **Frisch** eröffnete um 10 Uhr die Versammlung und geht nach einigen einleitenden Worten zur Tagesordnung über.

Den ersten Gegenstand bilden die Thesen über den französischen Sprachunterricht. Der Vorsitzende gibt zunächst einen kurzen Auszug aus dem Protokoll der vorjährigen Versammlung. Es wurden damals die 3 ersten Thesen (cfr. Corresp.-Blatt 1874 Nr. 4. S. 146 ff.) besprochen. Die erste wurde nicht beanstandet, die zweite mit einer Änderung der Redaktion angenommen. Auch über die dritte These erhob sich zwar einiger Widerspruch, sie wurde aber am Ende der Debatte unverändert angenommen.

Bei dieser dritten These wurde voriges Jahr die Debatte abgebrochen. Es blieben nun von den damals aufgestellten Thesen die Nummern 4 bis 10 übrig, welche nochmals verlesen wurden. Ehe der Vorsitzende nun die Nr. 4 zur Berathung aussetzte, brachte er eine weitere Nr. 11 oder 1 ein, **über die Zeit (das Alter der Schüler), zu welcher man den französischen Un[illegible]richt beginnen soll.**

[illegible] sagte, es sei bekanntlich in Württemberg an allen größeren [illegible]en der Brauch, den Unterricht im Französischen im 8ten [illegible]ginnen, wie in den Lateinschulen das Latein. Aus[illegible] keine höhere Schule, welche mit dem 8ten Jahre [illegible]deutschland beginnen die meisten höheren Schulen [illegible]n Jahre. Bei unserer Behandlungsweise hätten [illegible]be gezeigt, welchen man in Stuttgart dadurch [illegible]he, daß man erst nach Neujahr mit dem Fran[illegible] Klasse beginne. Angenommen, daß dieß zu

3) a. Wie lauten die Einsetzungsworte des h. Abendmahls nach dem Katechismus und dem Konfirmationsbüchlein?

b. Was ist das Nachtmahl unseres Herrn Jesu Christi?

c. Wie beschreibt der Katechismus und wie das Konfirmationsbüchlein den Nutzen des h. Abendmahls?

Arithmetik.

1) Von der Summe der Brüche $\frac{37}{50}$, $\frac{3}{100}$, $\frac{29}{200}$ soll der Bruch $\frac{7}{8}$ abgezogen und der Rest mit 1,07 multiplicirt werden; wenn man nun die Zahl 498,738 mit dem gefundenen Produkt dividirt, wie heißt der Quotient?

2) Ein Gewerbsmann, der sein Geschäft erst angefangen und daher in den nächsten Jahren den verfallenen Zins nicht sogleich bezahlen möchte, entlehnt bei einer Bank, die derartige Geschäfte macht, und deßhalb 7% für ihre Anleihen verlangt, eine gewisse Summe, welche er nach 6 Jahren sammt den verfallenen Zinsen mit 26980 *M.* zurückzubezahlen hat, wie groß ist diese Summe?

3) Ein Weingut liegt zu $\frac{2}{5}$ in der Ebene, zu $\frac{3}{5}$ am Berg; bei einem Frost erfrieren dort $\frac{2}{8}$ und hier $\frac{1}{8}$ des Ertrags. Setzt man nun voraus, daß der anfängliche Ertrag am Berg und in der Ebene für gleiche Flächen gleich gewesen wäre, so fragt sich, wie viel Prozent des Ertrags verliert das Gut durch den Frost?

4) Bei einer Theilung erhält A $\frac{1}{8}$, B $\frac{1}{4}$ der Hinterlassenschaft. C aber erhält nur $\frac{7}{8}$ von dem Antheil des B und so beträgt sein Antheil 550 *M.* weniger als der Antheil des A. Wie groß ist die Erbschaft?

Lateinische Periode.

Aus Sall. Cat. c. 37 (mit Auslassungen).

Protokoll der Reallehrer-Versammlung zu Stuttgart 1875.

Die am 18. Mai 1875 in der Liederhalle abgehaltene Reallehrer-Versammlung war von 120 Theilnehmern besucht. Vertreten waren folgende Schulen: Aalen, Balingen, Biberach, Blaubeuren, Böblingen, Bopfingen, Crailsheim, Ellwangen, Ennabeuren, Eßlingen, Gmünd, Gundelsheim, Göppingen, Hall, Heidenheim, Heilbronn, Heimsheim, Horb, Kannstatt, Kirchheim, Künzelsau, Ludwigsburg,

Nürtingen, Plieningen, Reutlingen, Rottenburg, Rottweil, Schorndorf, Stuttgart (Baugewerbeschule, Bürgerschule, Elementarschule, Gymnasium, Realanstalt), Sulz, Tübingen, Tuttlingen, Ulm, Vaihingen, Waiblingen und Winnenden.

Sr. Exc. der Herr Cultminister v. Geßler, die Herren Direktor v. Binder, die Oberstudienräthe v. Bockshammer und v. Fischer beehrten die Versammlung durch ihre persönliche Theilnahme.

Am Tische des Vorstands saßen Oberstudienrath Dr. v. Frisch, welcher den Vorsitz führte, und die Herren Professor Dr. Blum von Stuttgart und Rektor Schwenk von Ludwigsburg. Das Protokoll führte Dr. Kurtz von Stuttgart.

Oberstudienrath Dr. v. Frisch eröffnete um 10 Uhr die Versammlung und geht nach einigen einleitenden Worten zur Tagesordnung über.

Den ersten Gegenstand bilden die Thesen über den französischen Sprachunterricht. Der Vorsitzende gibt zunächst einen kurzen Auszug aus dem Protokoll der vorjährigen Versammlung. Es wurden damals die 3 ersten Thesen (cfr. Corresp.-Blatt 1874 Nr. 4. S. 146 ff.) besprochen. Die erste wurde nicht beanstandet, die zweite mit einer Änderung der Redaktion angenommen. Auch über die dritte These erhob sich zwar einiger Widerspruch, sie wurde aber am Ende der Debatte unverändert angenommen.

Bei dieser dritten These wurde voriges Jahr die Debatte abgebrochen. Es blieben nun von den damals aufgestellten Thesen die Nummern 4 bis 10 übrig, welche nochmals verlesen wurden. Ehe der Vorsitzende nun die Nr. 4 zur Berathung aussetzte, brachte er eine weitere Nr. 11 oder 1 ein, über die Zeit (das Alter der Schüler), zu welcher man den französischen Unterricht beginnen soll.

Er sagte, es sei bekanntlich in Württemberg an allen größeren Realschulen der Brauch, den Unterricht im Französischen im 8ten Jahr zu beginnen, wie in den Lateinschulen das Latein. Auswärts existire keine höhere Schule, welche mit dem 8ten Jahre beginne; in Norddeutschland beginnen die meisten höheren Schulen erst mit dem 10ten Jahre. Bei unserer Behandlungsweise hätten sich einige Übelstände gezeigt, welchen man in Stuttgart dadurch abzuhelfen gesucht habe, daß man erst nach Neujahr mit dem Französischen in der ersten Klasse beginne. Angenommen, daß dieß zu

früh sei, so stehe man vor der Frage, ob es nicht vielleicht passender wäre, das Französische aus der untersten (8jährigen) Klasse zu verbannen und die Zeit für Deutsch zu verwenden oder ob nicht wenigstens erst an Ostern der Unterricht im Französischen beginnen sollte. Die Frage sei schwer zu beantworten, weil Erfahrungen darüber mangeln. Wir wissen nur, daß einzelne kleinere Schulen ihre Schüler erst mit 10 Jahren bekommen und, wenigstens in vielen Schulen, bis zum 14ten Jahr soweit kommen, um mit andern gleichen Schritt zu halten.

Auf die Frage des Vorsitzenden antwortet Reallehrer Kaufmann von Ulm: sie sind wichtig genug, um darauf einzugehen, worauf jener fortfährt: es scheine zweckmäßig zu sein, erst im Sommerhalbjahr mit dem Französischen in der ersten Klasse zu beginnen und die dadurch gewonnene Zeit auf das Deutsche zu verwenden. Er glaubt, daß von den Lehrern, welche im ersten Jahr beginnen, manche seine Ansicht theilen.

Kaufmann. Zum Eintritt in die erste Klasse kommen Schüler aus verschiedenen Schulen zusammen und er glaube, daß schon dieser Punkt, daß Kinder in diesem Alter zusammengewöhnt werden müssen und daß dazu sich das Deutsche besonders eigne, Veranlassung sein sollte, mit dem Deutschen ein halb Jahr voraus zu sein und dasselbe zur Grundlage zu machen.

Oberreallehrer Glökler von Stuttgart möchte dafür stimmen, nicht bloß im ersten halben Jahr, sondern das ganze Jahr das Französische wegzulassen und so für die Schüler eine Erleichterung zu schaffen, statt dessen aber dieselben dann im Deutschen und den andern Fächern besser zu üben. Es sei eine bekannte Thatsache, daß die Schüler in diesem Alter im Lesen noch sehr schwach seien, nur das Gröbste sei überwunden und fast keiner wisse mit Ausdruck zu lesen. Es seien im Deutschen noch sehr viele Dinge zu bereinigen, um die Schüler genügend zu beschäftigen. Wären die Schüler in der That dann gehörig vorbereitet, so könnte man in der zweiten Klasse mit um so größerem Nachdruck das Französische behandeln. Es sei ja bekannt, daß in Norddeutschland der fremdsprachliche Unterricht erst im 9. Jahre beginne und trotz dessen jene Schulen nicht zurückstehen, sondern eben so gute Fortschritte machen, wie die unsrigen. Ferner würden die Schüler auch im Rechnen so vorbereitet werden können, daß auch in dieser Beziehung eine

bessere Grundlage und spätere Fortschritte erzielt werden könnten. Kurz in Rücksicht auf die Erleichterung für die Schüler, auf die Beseitigung der Klagen wegen der großen Schwierigkeit des französischen Unterrichts in der ersten Klasse, auf die Förderung der Muttersprache, welche den Schülern die nachherige Erlernung der französischen Sprache um so leichter machen würde, möchte er den fremdsprachlichen Unterricht im ersten Jahr ganz wegfallen lassen und dafür das Deutsche, das Rechnen u. s. w. um so nachdrücklicher betrieben wissen.

Professor Dr. Blum von Stuttgart befürwortet einen Aufschub nur in so weit, um möglichste Homogenität der Klasse, möglichste Gleichheit in den Vorkenntnissen vor dem Beginn des Französischen zu erreichen. Er glaubt nicht, daß die Vortheile für das Deutsche und Rechnen so groß seien, wie Vorredner meine.

Kaufmann. Dann schneide man das erste Jahr ganz weg und mache eine dritte Elementarklasse daraus, wie in Preußen.

Glökler. Was erreicht man denn im Französischen von Ostern an? Ehe die Schüler einigermaßen darin eingeführt seien, kämen die Vakanzen und alles werde wieder vergessen. Daß übrigens diese Einrichtung ihre guten Früchte trage, beweise eben Norddeutschland.

Der Vorsitzende möchte auch Äußerungen von Lehrern an unteren Klassen hören.

Reallehrer Grasberger von Stuttgart ist für Anfang an Neujahr, da er die Schüler genügend vorbereitet von der Elementarschule erhalte. Fange man erst an Ostern an, so könne man allerdings, wie schon vorher betont worden sei, nicht mehr viel leisten. Warum sollten die Schüler aber das, was sie in der Elementarschule gelernt, wiederkäuen? Darum beginne man an Neujahr oder lasse das Französische ganz wegfallen.

Oberreallehrer Vayhinger von Stuttgart. Er gehöre zwar nicht der ersten oder zweiten, sondern der dritten Klasse an und könne deßhalb nicht aus Erfahrung sprechen. Man müsse zwischen großen und kleinen Realschulen einen Unterschied machen. Fassen wir zunächst die großen ins Auge, so sehe er nicht ein, warum, wenn die Lateinschulen das Latein, welches unser Französisch vertritt, mit dem 8. Jahre beginnen, wir 1/4 oder 1/2 Jahr später als die Gymnasien beginnen und darauf einen Werth legen sollten

während man andererseits in Privatfamilien die Kinder so bald als möglich beginnen läßt. Man macht leidige Erfahrungen genug darüber, wie schwer dem schwäbischen Mund die e, u rc. werden und es wäre sehr nothwendig, so frühzeitig als möglich mit dem Französischen zu beginnen. Dagegen habe er weniger den Wunsch, daß man später so viel Zeit auf das Französische verwende.

Prof. Wiest von Eßlingen. Die Aufnahmebedingungen seien eben verschieden, der eine habe reifere Schüler, der andere nicht gehörig vorbereitete. Für Herrn Glökler seien die Preußischen Schulen Muster, allein wie viel früher oder später man anfangen soll, wäre damit entschieden. In Norddeutschland beginnen auch die Lateinschulen mit dem 9. Jahr, in Württemberg mit dem 8. Nach seiner Erfahrung klagen auch Lateinschullehrer, daß viele Schüler so schlecht vorbereitet eintreten. Diese würden auch für ½ Jahr ohne Latein stimmen, um ihre Schüler zu dressiren und im Deutschen fest zu machen.

Director v. Binder muß in Beziehung darauf, daß die Lateinlehrer auch darüber klagen, daß sie ihre Schüler zu wenig vorbereitet erhalten und daraus die Folgerung ableiten, daß auch in der Lateinschule das Latein erst im 9. Jahr beginnen sollte, konstatiren, daß der Studienbehörde noch sehr wenig dießbezügliche Anträge oder Wünsche zugekommen sind. Würde der Antrag, in den Realschulen ¼ oder ½ Jahr später mit dem Französischen zu beginnen, angenommen, so würde dadurch auch ein Präjudiz für die Collaboraturklassen geschaffen, welche ihre Schüler für Latein-(und Real-)schulen vorbereiten und schon im 8. Jahr beginnen. Sollte der fremdsprachliche Unterricht später begonnen werden, so würde dieß auch die Lateinschulen treffen und darum sollte man sich vorerst etwas reservirter in dieser Frage verhalten.

Vorsitzender möchte bloß noch berichtigend bemerken, daß die Schüler, welche wir in die erste Klasse aufnehmen, nicht alle aus der Elementarschule, sondern auch aus anders organisirten Schulen kommen. Ihre Kenntnisse können genügend sein und doch fehle noch allerlei. Er habe großen Respekt vor den Lateinschulen; dieser gehe aber nicht soweit, daß er sie vorweg an die Spitze stellen möchte. Sein Gedanke geht dahin, daß wir etwa unsere Meinung dahin präzisiren könnten, es möge der Unterricht in den

fremden Sprachen nicht schon mit 8 Jahren beginnen. Er wisse wohl, daß er damit eine große Häresie ausspreche, aber in andern Ländern sei dieß auch so. Den Antrag, wenigstens 1 Jahr von der Realschule abzuschneiden und der Elementarschule zuzulegen, sei jedenfalls nicht absolut zu verwerfen. Er möchte, im Fall sich die Versammlung für genügend instruirt betrachte, die Frage kurz dahin stellen, ob man an Ostern statt an Neujahr oder Herbst beginnen soll. Soviel er bis jetzt bemerkt habe, scheine kein großer Widerspruch dagegen zu sein. Es würde allerdings damit für die Gymnasien und andere Schulen ein Präcedenzfall geschaffen.

Professor Aßfahl von Stuttgart. Jeder fremdsprachliche Unterricht sollte erst an Ostern begonnen werden.

Rector Schwenk von Ludwigsburg. Warum wolle man auf die Lateinschulen Bezug nehmen? Sagen wir einfach, das Französische soll in den Realschulen an Ostern begonnen werden.

Blum. Beantragt Schluß der Debatte, da die Ansichten nicht wesentlich auseinander gehen.

Professor Stellner von Stuttgart. Man könnte es auch beim Alten lassen; denn beginne man an Ostern, so sei die Zeit zu kurz, um noch etwas erkleckliches zu leisten.

Vorsitzender. Der Hauptzweck bei dieser Frage sei gewesen, zu constatiren, ob für oder gegen diese oder jene Zeit eine bestimmte Anzahl sich erklären werde. Es sollte in diesem Stadium kein eigentlicher Beschluß gefaßt werden, so daß die Behörde, wenn sie will, darauf Rücksicht nehmen kann.

Oberstudienrath Dillmann glaubt, daß die Frage, welche der Vorsitzende aufgeworfen hat, eine so tief gehende Bedeutung für die großen Anstalten hat, daß, nachdem dieser Antrag ohne Vorbereitung in die Versammlung hereingeworfen wurde, es nicht wohl gethan wäre, einen Beschluß zu fassen, um zu sehen, wohin die Majorität sich neigt. Hiemit wäre eine Reihe von Collaboratoren überflüssig, da für die Elementarschulen ein Collaboratur-Examen nicht nothwendig sei. Er wisse wohl, daß viele Stimmen sich für das eine, wie für das andere aussprechen, ebenso, daß viele Gründe sich für das eine, wie für das andere geltend machen lassen; es sollte aber immerhin über eine so von Zufälligkeiten abhängige Frage hier nicht abgestimmt werden, sondern dieselbe auf die Tagesordnung der nächsten Versammlung gesetzt werden. Man könnte

3) a. Wie lauten die Einsetzungsworte des h. Abendmahls nach dem Katechismus und dem Konfirmationsbüchlein?

b. Was ist das Nachtmahl unseres Herrn Jesu Christi?

c. Wie beschreibt der Katechismus und wie das Konfirmationsbüchlein den Nutzen des h. Abendmahls?

Arithmetik.

1) Von der Summe der Brüche $\frac{37}{50}$, $\frac{3}{100}$, $\frac{29}{200}$ soll der Bruch $\frac{7}{8}$ abgezogen und der Rest mit 1,07 multiplicirt werden; wenn man nun die Zahl 498,738 mit dem gefundenen Produkt dividirt, wie heißt der Quotient?

2) Ein Gewerbsmann, der sein Geschäft erst angefangen und daher in den nächsten Jahren den verfallenen Zins nicht sogleich bezahlen möchte, entlehnt bei einer Bank, die derartige Geschäfte macht, und deßhalb 7% für ihre Anleihen verlangt, eine gewisse Summe, welche er nach 6 Jahren sammt den verfallenen Zinsen mit 26980 M. zurückzubezahlen hat, wie groß ist diese Summe?

3) Ein Weingut liegt zu $\frac{2}{5}$ in der Ebene, zu $\frac{3}{5}$ am Berg; bei einem Frost erfrieren dort $\frac{3}{8}$ und hier $\frac{1}{8}$ des Ertrags. Setzt man nun voraus, daß der anfängliche Ertrag am Berg und in der Ebene für gleiche Flächen gleich gewesen wäre, so fragt sich, wie viel Prozent des Ertrags verliert das Gut durch den Frost?

4) Bei einer Theilung erhält A $\frac{1}{3}$, B $\frac{1}{4}$ der Hinterlassenschaft. C aber erhält nur $\frac{7}{8}$ von dem Antheil des B und so beträgt sein Antheil 550 M. weniger als der Antheil des A. Wie groß ist die Erbschaft?

Lateinische Periode.

Aus Sall. Cat. c. 37 (mit Auslassungen).

Protokoll der Reallehrer-Versammlung zu Stuttgart 1875.

Die am 18. Mai 1875 in der Liederhalle abgehaltene Reallehrer-Versammlung war von 120 Theilnehmern besucht. Vertreten waren folgende Schulen: Aalen, Balingen, Biberach, Blaubeuren, Böblingen, Bopfingen, Crailsheim, Ellwangen, Ennabeuren, Eßlingen, Gmünd, Gundelsheim, Göppingen, Hall, Heidenheim, Heilbronn, Heimsheim, Horb, Kannstatt, Kirchheim, Künzelsau, Ludwigsburg,

Nürtingen, Plieningen, Reutlingen, Rottenburg, Rottweil, Schorndorf, Stuttgart (Baugewerbeschule, Bürgerschule, Elementarschule, Gymnasium, Realanstalt), Sulz, Tübingen, Tuttlingen, Ulm, Vaihingen, Waiblingen und Winnenden.

Se. Exc. der Herr Cultminister v. Geßler, die Herren Direktor v. Binder, die Oberstudienräthe v. Bockshammer und v. Fischer beehrten die Versammlung durch ihre persönliche Theilnahme.

Am Tische des Vorstands saßen Oberstudienrath Dr. v. Frisch, welcher den Vorsitz führte, und die Herren Professor Dr. Blum von Stuttgart und Rektor Schwenk von Ludwigsburg. Das Protokoll führte Dr. Kurtz von Stuttgart.

Oberstudienrath Dr. v. Frisch eröffnete um 10 Uhr die Versammlung und geht nach einigen einleitenden Worten zur Tagesordnung über.

Den ersten Gegenstand bilden die Thesen über den französischen Sprachunterricht. Der Vorsitzende gibt zunächst einen kurzen Auszug aus dem Protokoll der vorjährigen Versammlung. Es wurden damals die 3 ersten Thesen (cfr. Corresp.-Blatt 1874 Nr. 4. S. 146 ff.) besprochen. Die erste wurde nicht beanstandet, die zweite mit einer Änderung der Redaktion angenommen. Auch über die dritte These erhob sich zwar einiger Widerspruch, sie wurde aber am Ende der Debatte unverändert angenommen.

Bei dieser dritten These wurde voriges Jahr die Debatte abgebrochen. Es blieben nun von den damals aufgestellten Thesen die Nummern 4 bis 10 übrig, welche nochmals verlesen wurden. Ehe der Vorsitzende nun die Nr. 4 zur Berathung aussetzte, brachte er eine weitere Nr. 11 oder 1 ein, über die Zeit (das Alter der Schüler), zu welcher man den französischen Unterricht beginnen soll.

Er sagte, es sei bekanntlich in Württemberg an allen größeren Realschulen der Brauch, den Unterricht im Französischen im 8ten Jahr zu beginnen, wie in den Lateinschulen das Latein. Auswärts existire keine höhere Schule, welche mit dem 8ten Jahre beginne; in Norddeutschland beginnen die meisten höheren Schulen erst mit dem 10ten Jahre. Bei unserer Behandlungsweise hätten sich einige Übelstände gezeigt, welchen man in Stuttgart dadurch abzuhelfen gesucht habe, daß man erst nach Neujahr mit dem Französischen in der ersten Klasse beginne. Angenommen, daß dieß zu

früh sei, so stehe man vor der Frage, ob es nicht vielleicht passender wäre, das Französische aus der untersten (8jährigen) Klasse zu verbannen und die Zeit für Deutsch zu verwenden oder ob nicht wenigstens erst an Ostern der Unterricht im Französischen beginnen sollte. Die Frage sei schwer zu beantworten, weil Erfahrungen darüber mangeln. Wir wissen nur, daß einzelne kleinere Schulen ihre Schüler erst mit 10 Jahren bekommen und, wenigstens in vielen Schulen, bis zum 14ten Jahr soweit kommen, um mit andern gleichen Schritt zu halten.

Auf die Frage des Vorsitzenden antwortet Reallehrer Kaufmann von Ulm: sie sind wichtig genug, um darauf einzugehen, worauf jener fortfährt: es scheine zweckmäßig zu sein, erst im Sommerhalbjahr mit dem Französischen in der ersten Klasse zu beginnen und die dadurch gewonnene Zeit auf das Deutsche zu verwenden. Er glaubt, daß von den Lehrern, welche im ersten Jahr beginnen, manche seine Ansicht theilen.

Kaufmann. Zum Eintritt in die erste Klasse kommen Schüler aus verschiedenen Schulen zusammen und er glaube, daß schon dieser Punkt, daß Kinder in diesem Alter zusammengewöhnt werden müssen und daß dazu sich das Deutsche besonders eigne, Veranlassung sein sollte, mit dem Deutschen ein halb Jahr voraus zu sein und dasselbe zur Grundlage zu machen.

Oberreallehrer Glökler von Stuttgart möchte dafür stimmen, nicht bloß im ersten halben Jahr, sondern das ganze Jahr das Französische wegzulassen und so für die Schüler eine Erleichterung zu schaffen, statt dessen aber dieselben dann im Deutschen und den andern Fächern besser zu üben. Es sei eine bekannte Thatsache, daß die Schüler in diesem Alter im Lesen noch sehr schwach seien, nur das Gröbste sei überwunden und fast keiner wisse mit Ausdruck zu lesen. Es seien im Deutschen noch sehr viele Dinge zu bereinigen, um die Schüler genügend zu beschäftigen. Wären die Schüler in der That dann gehörig vorbereitet, so könnte man in der zweiten Klasse mit um so größerem Nachdruck das Französische behandeln. Es sei ja bekannt, daß in Norddeutschland der fremdsprachliche Unterricht erst im 9. Jahre beginne und trotz dessen jene Schulen nicht zurückstehen, sondern eben so gute Fortschritte machen, wie die unsrigen. Ferner würden die Schüler auch im Rechnen so vorbereitet werden können, daß auch in dieser Beziehung eine

bessere Grundlage und spätere Fortschritte erzielt werden könnten. Kurz in Rücksicht auf die Erleichterung für die Schüler, auf die Beseitigung der Klagen wegen der großen Schwierigkeit des französischen Unterrichts in der ersten Klasse, auf die Förderung der Muttersprache, welche den Schülern die nachherige Erlernung der französischen Sprache um so leichter machen würde, möchte er den fremdsprachlichen Unterricht im ersten Jahr ganz wegfallen lassen und dafür das Deutsche, das Rechnen u. s. w. um so nachdrücklicher betrieben wissen.

Professor Dr. Blum von Stuttgart befürwortet einen Aufschub nur in so weit, um möglichste Homogenität der Klasse, möglichste Gleichheit in den Vorkenntnissen vor dem Beginn des Französischen zu erreichen. Er glaubt nicht, daß die Vortheile für das Deutsche und Rechnen so groß seien, wie Vorredner meine.

Kaufmann. Dann schneide man das erste Jahr ganz weg und mache eine dritte Elementarklasse daraus, wie in Preußen.

Glökler. Was erreicht man denn im Französischen von Ostern an? Ehe die Schüler einigermaßen darin eingeführt seien, kämen die Vakanzen und alles werde wieder vergessen. Daß übrigens diese Einrichtung ihre guten Früchte trage, beweise eben Norddeutschland.

Der Vorsitzende möchte auch Äußerungen von Lehrern an unteren Klassen hören.

Reallehrer Grasberger von Stuttgart ist für Anfang an Neujahr, da er die Schüler genügend vorbereitet von der Elementarschule erhalte. Fange man erst an Ostern an, so könne man allerdings, wie schon vorher betont worden sei, nicht mehr viel leisten. Warum sollten die Schüler aber das, was sie in der Elementarschule gelernt, wiederkäuen? Darum beginne man an Neujahr oder lasse das Französische ganz wegfallen.

Oberreallehrer Vayhinger von Stuttgart. Er gehöre zwar nicht der ersten oder zweiten, sondern der dritten Klasse an und könne deßhalb nicht aus Erfahrung sprechen. Man müsse zwischen großen und kleinen Realschulen einen Unterschied machen. Fassen wir zunächst die großen ins Auge, so sehe er nicht ein, warum, wenn die Lateinschulen das Latein, welches unser Französisch vertritt, mit dem 8. Jahre beginnen, wir 1/4 oder 1/2 Jahr später als die Gymnasien beginnen und darauf einen Werth legen sollten

während man andererseits in Privatfamilien die Kinder so bald als möglich beginnen läßt. Man macht leidige Erfahrungen genug darüber, wie schwer dem schwäbischen Mund die e, u ꝛc. werden und es wäre sehr nothwendig, so frühzeitig als möglich mit dem Französischen zu beginnen. Dagegen habe er weniger den Wunsch, daß man später so viel Zeit auf das Französische verwende.

Prof. Wiest von Eßlingen. Die Aufnahmebedingungen seien eben verschieden, der eine habe reifere Schüler, der andere nicht gehörig vorbereitete. Für Herrn Glökler seien die Preußischen Schulen Muster, allein wie viel früher oder später man anfangen soll, wäre damit entschieden. In Norddeutschland beginnen auch die Lateinschulen mit dem 9. Jahr, in Württemberg mit dem 8. Nach seiner Erfahrung klagen auch Lateinschullehrer, daß viele Schüler so schlecht vorbereitet eintreten. Diese würden auch für ½ Jahr ohne Latein stimmen, um ihre Schüler zu dressiren und im Deutschen fest zu machen.

Director v. Binder muß in Beziehung darauf, daß die Lateinlehrer auch darüber klagen, daß sie ihre Schüler zu wenig vorbereitet erhalten und daraus die Folgerung ableiten, daß auch in der Lateinschule das Latein erst im 9. Jahr beginnen sollte, konstatiren, daß der Studienbehörde noch sehr wenig dießbezügliche Anträge oder Wünsche zugekommen sind. Würde der Antrag, in den Realschulen ¼ oder ½ Jahr später mit dem Französischen zu beginnen, angenommen, so würde dadurch auch ein Präjudiz für die Collaboraturklassen geschaffen, welche ihre Schüler für Latein- (und Real-)schulen vorbereiten und schon im 8. Jahr beginnen. Sollte der fremdsprachliche Unterricht später begonnen werden, so würde dieß auch die Lateinschulen treffen und darum sollte man sich vorerst etwas reservirter in dieser Frage verhalten.

Vorsitzender möchte bloß noch berichtigend bemerken, daß die Schüler, welche wir in die erste Klasse aufnehmen, nicht alle aus der Elementarschule, sondern auch aus anders organisirten Schulen kommen. Ihre Kenntnisse können genügend sein und doch fehle noch allerlei. Er habe großen Respekt vor den Lateinschulen; dieser gehe aber nicht soweit, daß er sie vorweg an die Spitze stellen möchte. Sein Gedanke geht dahin, daß wir etwa unsere Meinung dahin präzisiren könnten, es möge der Unterricht in den

fremden Sprachen nicht schon mit 8 Jahren beginnen. Er wisse wohl, daß er damit eine große Häresie ausspreche, aber in andern Ländern sei dieß auch so. Den Antrag, wenigstens 1 Jahr von der Realschule abzuschneiden und der Elementarschule zuzulegen, sei jedenfalls nicht absolut zu verwerfen. Er möchte, im Fall sich die Versammlung für genügend instruirt betrachte, die Frage kurz dahin stellen, ob man an Ostern statt an Neujahr oder Herbst beginnen soll. Soviel er bis jetzt bemerkt habe, scheine kein großer Widerspruch dagegen zu sein. Es würde allerdings damit für die Gymnasien und andere Schulen ein Präcedenzfall geschaffen.

Professor Aßfahl von Stuttgart. Jeder fremdsprachliche Unterricht sollte erst an Ostern begonnen werden.

Rector Schwenk von Ludwigsburg. Warum wolle man auf die Lateinschulen Bezug nehmen? Sagen wir einfach, das Französische soll in den Realschulen an Ostern begonnen werden.

Blum. Beantragt Schluß der Debatte, da die Ansichten nicht wesentlich auseinander gehen.

Professor Stellner von Stuttgart. Man könnte es auch beim Alten lassen; denn beginne man an Ostern, so sei die Zeit zu kurz, um noch etwas erkleckliches zu leisten.

Vorsitzender. Der Hauptzweck bei dieser Frage sei gewesen, zu constatiren, ob für oder gegen diese oder jene Zeit eine bestimmte Anzahl sich erklären werde. Es sollte in diesem Stadium kein eigentlicher Beschluß gefaßt werden, so daß die Behörde, wenn sie will, darauf Rücksicht nehmen kann.

Oberstudienrath Dillmann glaubt, daß die Frage, welche der Vorsitzende aufgeworfen hat, eine so tief gehende Bedeutung für die großen Anstalten hat, daß, nachdem dieser Antrag ohne Vorbereitung in die Versammlung hereingeworfen wurde, es nicht wohl gethan wäre, einen Beschluß zu fassen, um zu sehen, wohin die Majorität sich neigt. Hiemit wäre eine Reihe von Collaboratoren überflüssig, da für die Elementarschulen ein Collaboratur-Examen nicht nothwendig sei. Er wisse wohl, daß viele Stimmen sich für das eine, wie für das andere aussprechen, ebenso, daß viele Gründe sich für das eine, wie für das andere geltend machen lassen; es sollte aber immerhin über eine so von Zufälligkeiten abhängige Frage hier nicht abgestimmt werden, sondern dieselbe auf die Tagesordnung der nächsten Versammlung gesetzt werden. Man könnte

die Frage dann zuvor studiren und nach allen Seiten hin beleuchten. Ein Votum würde dann auch eine ganz andere Bedeutung haben, als wenn man jetzt abstimme, ohne daß die Herren Zeit gehabt hätten, darüber nachzudenken. Er beantrage für heute Nichtabstimmung und die Ansetzung der Frage auf die Tagesordnung der nächsten Versammlung.

Der Vorsitzende bemerkt, daß, wie er schon früher gesagt habe, man nicht einen Beschluß fassen könne, da die Sache nicht allein uns angehe. Wenn er jetzt frage, ob die Versammlung wünsche, jetzt schon eine Ansicht auszusprechen, oder ob sie wünsche, die Frage zu vertagen, so glaube er sich nicht damit in einem Widerspruch zu befinden. Er möchte wissen, ob Fortsetzung der Debatte gewünscht wird?

Bei der Abstimmung zeigt sich eine große Majorität für Verschiebung auf die nächste Reallehrerversammlung.

v. Binder. Er möchte für die Lateinschulen die volle Freiheit der Untersuchung wahren, es könne sich nur auf das Französische beziehen.

Bei der Frage, ob über die vorliegende Sache ein Referent bestellt werden soll, einigt sich die Versammlung dahin, daß dem Vorstand die Wahl desselben überlassen bleiben soll.

Vorsitzender. Wir kommen nun zu These 4: „Überhaupt sind französische Schulbücher, welche der Förderung des Wissens und Könnens **gleichmäßig** Rechnung tragen, noch nicht geschrieben."

Referent R.-L. Dr. Reiff. Zur Aufstellung dieser These habe ihn eine Umschau in der einschlägigen Literatur veranlaßt. Unter der nicht unbedeutenden Zahl von Büchern, welche ihm zu Gesicht gekommen, seien die meisten als einseitig angelegte Unterrichtsmittel zu bezeichnen. Das ihm von Prof. Dr. Grosmann empfohlene Elementarbuch von Gleim sei das relativ beste; Referent habe es aber von einer gewissen Monotonie nicht frei und für unsere Schulen, namentlich in seinem ersten Theil, zu schwer befunden. Daß er vor allem die Leitfäden à la Seidenstücker zu den Büchern zähle, wie sie nicht sein sollen, gehe schon aus These 3 hervor; aber er rechne unter diese, wie er vor einem Jahre schon erklärt, auch sein eigenes. Er habe sich deßhalb zu einer Umarbeitung desselben nach Grosmann'schen Ideen und mit Be-

nützung der ihm von andern Collegen zugekommenen Winke entschlossen, soweit sich das mit seiner Überzeugung habe vereinigen lassen. Mit Mager gehe das Manuscript vom einfachen Satz aus und sei seiner Anlage nach darauf berechnet, daß der Schüler konstruiren lerne, was viele bis in die obersten Klassen hinauf nicht können. Das Specifische im Lehrgang liege in einer Verschiebung des Lernstoffs in der Weise, daß die Konjugationsformen des regelmäßigen Verbs viel früher und die Regeln und Übungen über Adjectiva und Pronomina größtentheils später an die Reihe kommen. Von der erwähnten Einseitigkeit in der Anlage und andern Mängeln seien auch manche Schulbücher für vorgerücktere Klassen nicht frei. So sei z. B. dem Ref. die Bezeichnung der Wortfolge durch Zahlen in Plötz ein Gräuel. Ebenso sei das Arrangement des Übungsstoffs in mancher Hinsicht anfechtbar. Ref. habe sich nie an die Seitenzahl des Buchs gehalten und die Materien in einer Aufeinanderfolge durchgenommen, wie ihm das im vorliegenden Fall am passendsten geschienen habe. — — —

Vorsitzender. Ist nicht der eine oder andere der Herren über These IV anderer Ansicht? daß es doch vielleicht schon Bücher gäbe, welche dem Zweck entsprächen?

Professor Aßfahl möchte den Antrag stellen, diese These zu streichen. Der Unterricht selbst und nicht das Buch ist die Hauptsache. Die These scheine ihm etwas zu weit zu gehen. Die einschlägige Literatur sei so reichhaltig und enthalte so manches Gute, daß man doch nicht wohl sagen könne, solche Bücher seien noch gar nicht geschrieben.

Referent. Auch ein Lehrbuch könne so angelegt sein, daß es beiden Zwecken diene. So finde in den Seidenstückerschen Lehrgängen die Composition eine vorzugsweise Pflege; sie streben das Können an. Insofern seien sie eine wohlthätige und nothwendige Reaktion gegen Bücher gewesen, welche, mit ihrem armen Übungsstoff und in der Weise älterer lateinischer Grammatiken bearbeitet, in die sprachliche Technik nicht hätten einführen können.

Reallehrer Somnier von Stuttgart. Herr Dr. Reiff sagte, daß das Schulbuch auch das Wissen und Können in Betracht ziehen müsse, während er in seiner These die gleichmäßige Förderung des Wissens und Könnens zur Hauptbedingung eines guten Schulbuches mache. Dieß stimme nicht ganz zusammen. Seiner Ansicht

nach sei ein Schulbuch, welches Wissen und Können gleichmäßig fördert, einfach unmöglich. Zuvor möchte er fragen, ob Referent die These wolle fallen lassen? Wenn „nein“, so möchte er einiges sagen.

Referent. Er halte an seiner These fest, ohne Jemand seine Ansicht aufdrängen zu wollen. Streiche sie die Versammlung, so werde das seine Ruhe nicht stören.

Im übrigen habe er seiner Auseinandersetzung von vorhin noch anzufügen, daß die Leitfäden à la Seidenstücker in ihrer Anlage auf das bewußte Können, auf den bewußten Besitz des sprachlichen Materials es nicht gehörig abgesehen hätten, und daß eben hierin ihre Einseitigkeit liege.

Somnier. Also existirt die These noch! Ich werde sie nun genauer ansehen.

Was heißt „Können“?

Es enthält den Begriff des Könnens und Wissens aus der Übung zugleich. Ich „kann“ französisch, heißt: ich kann es und weiß es praktisch zu verwerthen. Förderung des Könnens heißt also, Kenntnisse sammeln und die Fertigkeit schaffen, diese Kenntnisse zu verwerthen. Dieß wird vornehmlich auf der untersten Altersstufe geschehen müssen. Förderung des Wissens heißt durch Erfahrungen, durch die allgemeinen Denkgesetze Überzeugungen schaffen. Der Zweck der Förderung des Wissens ist also, in die Sprachgesetze, den Sprachgeist, die Sprachwissenschaft einzuführen; dieß hat auf der höchsten Stufe des Unterrichts, in den obersten Klassen zu geschehen. Es hat also die Förderung d. K. beim jüngsten Alter das Übergewicht, wird aber später blos Mittel für den andern höhern Zweck. Die Förderung d. W. ist anfangs untergeordnet, nimmt an Wichtigkeit zu, ist Hauptzweck in den obern Klassen und alleinger Zweck in der Sprachwissenschaft auf der Universität. Demgemäß muß eine Grammatik eingerichtet werden. Von einer gleichmäßigen Förderung d. W. und K. kann somit nicht die Rede sein. — Ferner kann man W.(issen) und K(önnen) streng genommen gar nicht gleichmäßig fördern. Unterrichtsfächer gleichmäßig vertheilen heißt eben nicht den Stoff, sondern was man messen kann, die Zeit vertheilen. — Was sind „französische Schulbücher?“ Schulbücher der französischen Sprache, Sch.(ulbücher) für die französische Sprache und Sch. in fr. Spr.

Das sind verschiedene Bücher mit verschiedenen Tendenzen. Das französische Schulbuch von Milne Edwards soll hauptsächlich das Wissen, ein Rechenbuch das Können fördern. Die Chrestomathie soll Gelegenheit geben, stufenweise die Sprachgesetze entwickeln zu können unter steter Vergleichung beider Sprachen, um in den Geist der Sprache einzuführen. Zu diesem Zweck soll das Übersetzen in den oberen Klassen nur Mittel sein. Das in These 4 Verlangte paßt also nicht auf den Ausdruck „französische Schulbücher", „gleichmäßig Rechnung tragen d. F. d. W. u. K." ist nicht zu erreichen, wäre auch den Altersstufen der Schüler nicht entsprechend: folglich ist die These 4 in dieser Form und mit diesem Inhalt nicht brauchbar.

Referent bemerkt: Dieser Excurs scheint die Schüler der untern Klassen aus der Zahl der Wissenden ausschließen zu wollen.

Vorsitzender. Es hat niemand mehr um das Wort gebeten. Wer für die Streichung ist, möge sich erheben.

Es ist die Majorität.

Es wird nun zu These 5 übergegangen.

Dieselbe lautet: „Kleinere, d. h. ein- bis zweiklassige Schulen sollten den Lehr- und Übungsstoff in einem Buch beisammen haben."

Referent. Es gibt sehr viele, namentlich einklassige Schulen, welche z. B. das Plötz'sche Elementarbuch durchmachen. Von der Schulgrammatik können sie oft kaum die Verbes irreguliers noch durcharbeiten, da die Zeit nicht weiter reicht. Referent hat deßwegen gedacht, ob es nicht zweckmäßig wäre, ein Elementarbuch mit einem Anhang auszustatten, welcher das Wichtigste aus der Syntax enthielte. Wenn der Lehrer den ganzen zu behandelnden Stoff in einem Buch beisammen hat, so dürfte das um so eher eine Nöthigung für ihn sein, das Elementarbuch zu repetiren. Oberstudienrath v. Fischer habe vor 2 Jahren darüber geklagt, daß eine solche Repetition da und dort nicht mehr stattfinde, und daß Schüler Dinge, welche sie im Elementarbuch gehabt hätten, deßhalb nicht mehr wissen, daß man aber dieses „nicht mehr" in keiner guten Schule hören sollte. Referent meint nun, ein Unterrichtsmittel wäre doch wünschenswerth, welches seiner ganzen Anlage nach darauf berechnet wäre, daß das „nicht mehr" nicht mehr gehört würde.

Professor Aßfahl möchte statt „Kleinere" setzen „Auf der ersten Stufe des Unterrichts".

Vorsitzender. Dann könnte auch „ein- und zweiklassige" wegfallen.

Oberstudienrath v. Fischer fragt, bis zu welcher Klasse dann?

Professor Aßfahl. I., II., vielleicht auch III.

Referent erklärt nur Landschulen im Auge zu haben.

Professor Aßfahl. Wir sprechen aber doch im Allgemeinen!

Referent. Die These hat nur ein- bis zweiklassige Landschulen im Auge. Ohne den syntaktischen Anhang kann ein solches Buch aber auch Lehrmittel für die 3 untern Klassen großer Anstalten sein.

Professor Aßfahl. Es sei eine Frage, welche nach seiner Ansicht sehr wichtig sei: Wann soll das Lesen und Exponiren eintreten? Soll es erst nach den 2 Anfangsjahren oder vorher eintreten? Seine Ansicht sei, das Exponiren habe bald möglichst einzutreten. Darauf sei Rücksicht zu nehmen.

Referent. Auch er sei dafür, daß das Exponiren bald möglichst beginne. Es könne ja neben dem Buche ein Lesebuch bestehen.

Professor Aßfahl. Dann haben wir 2 Bücher.

Referent. Der Expositionsstoff könne dem Elementarbuch auch angeschlossen werden, wie in Seyerlen und Plötz. Er brauche ja fürs erste nicht in großer Fülle gegeben zu sein. Über den Expositionsstoff könne man sich übrigens bei der Discussion der 8. These aussprechen.

Oberstudienrath v. Fischer. Diese These liege ihm im Interesse der kleineren Realschulen so sehr am Herzen, daß er nicht unterlassen könne, einen Versuch zu machen, ein Mißverständniß beseitigen zu helfen. Er glaube, man sollte zuerst darüber ins Klare kommen, ob diese 2 Herren nicht zu gleicher Zeit von 2 verschiedenen Dingen gesprochen haben. Ihm scheine, der Thesensteller habe nicht gemeint, daß es nicht bloß ein Buch geben solle, welches bis zum 14. Jahr gebraucht werden könne, sondern daß der Umstand beseitigt werden soll, daß man an solchen Schulen 2 Grammatiken nach einander habe. Zur Erläuterung dieser These kann nichts besser dienen, als was der Herr Thesensteller vorher schon angeführt hat und sich auf die Plötzschen Lehrbücher bezieht. Diesen gegenüber stehe ein Buch, wie Seyerlen, welcher in einklassigen Schulen genug zu thun mache. Daneben könnte noch eine Chrestomathie gebraucht werden oder auch noch ein kleineres Übungsbuch zur Mannigfaltig-

keit. Das zweite wäre die Frage von der Einheit des Buchs an kleineren Realschulen und der Einheit des Buchs an den untern Klassen großer Realschulen. Zuerst wäre klar zu stellen, welches der engere Sinn der These ist. Wie steht es mit der Einführung von einzigen Schulbüchern an einklassigen Realschulen? und hernach, wenn diese Frage erörtert ist, käme die andere daran, ob es nicht möglich wäre, dieses Buch so einzurichten, daß es auch das einzige Buch für die untern Klassen größerer Anstalten wäre.

Professor Wiest. Ihm sei Anfangs der Ausdruck, „in einem Buch" nicht ganz klar gewesen. Ob die Übungen im letzten Theil gebracht würden oder in einem besondern Abdruck? Er erinnere an die Grammatiken von Boniface und Poitevin; diese enthielten in einem besondern Theil die Übungen. Die Einheit sei nicht gerade nothwendig, damit man dem Schüler die Grammatik auch abnehmen und ihm nur die Exercitien in Händen lassen könne. Ob die Proloco's auch schon in diesem Buch enthalten sein sollten?

Referent. Vorredner habe da Punkte berührt, auf welche es die These gar nicht absehe. Es soll ein Buch sein, wie die Elementarbücher von Plötz, Eisenmann, Seyerlen u. s. w., nur mit einem Anhang aus der Syntax und dem nöthigen Übungsstoff. Ein solcher Anhang vergrößere es um 2—3 Bogen. Auf Lehrgang, Methode u. s. w. wolle er hier nicht weiter eingehen.

Professor Wiest fragt, ob auch die thèmes in der Grammatik enthalten sein würden?

Referent. Schwierigere thèmes setzen die Durchnahme der Grammatik (einschließlich der Syntax) voraus. Von solchen könne in dem fraglichen Buche nicht die Rede sein, sondern nur von Compositionsstücken in der Qualität, wie sie sich in Seyerlen und andern Elementarbüchern und auch in dem seinigen finden.

Reallehrer Rieß. Was das Bedürfniß eines solchen Buchs betrifft, so ist ein solches in hohem Maß vorhanden.

Professor Aßfahl. Er wisse noch nicht sicher (und es gehe vielleicht noch manchen Kollegen so) was Herr Dr. Reiff für eine Ansicht über die syntactischen Regeln habe. Sollen sie nachgestellt werden oder jedem Übungsstoff unmittelbar folgen? Man weise so oft auf das lateinische hin, dort finde er es so, daß die Regeln immer unmittelbar vor dem Übungsstoff stehen.

Rector Ramsler von Tübingen. Gegen die These als solche

früh sei, so stehe man vor der Frage, ob es nicht vielleicht passender wäre, das Französische aus der untersten (9jährigen) Klasse zu verbannen und die Zeit für Deutsch zu verwenden oder ob nicht wenigstens erst an Ostern der Unterricht im Französischen beginnen sollte. Die Frage sei schwer zu beantworten, weil Erfahrungen darüber mangeln. Wir wissen nur, daß einzelne kleinere Schulen ihre Schüler erst mit 10 Jahren bekommen und, wenigstens in vielen Schulen, bis zum 14ten Jahr soweit kommen, um mit andern gleichen Schritt zu halten.

Auf die Frage des Vorsitzenden antwortet Reallehrer Kaufmann von Ulm: sie sind wichtig genug, um darauf einzugehen, worauf jener fortfährt: es scheine zweckmäßig zu sein, erst im Sommerhalbjahr mit dem Französischen in der ersten Klasse zu beginnen und die dadurch gewonnene Zeit auf das Deutsche zu verwenden. Er glaubt, daß von den Lehrern, welche im ersten Jahr beginnen, manche seine Ansicht theilen.

Kaufmann. Zum Eintritt in die erste Klasse kommen Schüler aus verschiedenen Schulen zusammen und er glaube, daß schon dieser Punkt, daß Kinder in diesem Alter zusammengewöhnt werden müssen und daß dazu sich das Deutsche besonders eigne, Veranlassung sein sollte, mit dem Deutschen ein halb Jahr voraus zu sein und dasselbe zur Grundlage zu machen.

Oberreallehrer Glökler von Stuttgart möchte dafür stimmen, nicht bloß im ersten halben Jahr, sondern das ganze Jahr das Französische wegzulassen und so für die Schüler eine Erleichterung zu schaffen, statt dessen aber dieselben dann im Deutschen und den andern Fächern besser zu üben. Es sei eine bekannte Thatsache, daß die Schüler in diesem Alter im Lesen noch sehr schwach seien, nur das Gröbste sei überwunden und fast keiner wisse mit Ausdruck zu lesen. Es seien im Deutschen noch sehr viele Dinge zu bereinigen, um die Schüler genügend zu beschäftigen. Wären die Schüler in der That dann gehörig vorbereitet, so könnte man in der zweiten Klasse mit um so größerem Nachdruck das Französische behandeln. Es sei ja bekannt, daß in Norddeutschland der fremdsprachliche Unterricht erst im 9. Jahre beginne und trotz dessen jene Schulen nicht zurückstehen, sondern eben so gute Fortschritte machen, wie die unsrigen. Ferner würden die Schüler auch im Rechnen so vorbereitet werden können, daß auch in dieser Beziehung eine

bessere Grundlage und spätere Fortschritte erzielt werden könnten. Kurz in Rücksicht auf die Erleichterung für die Schüler, auf die Beseitigung der Klagen wegen der großen Schwierigkeit des französischen Unterrichts in der ersten Klasse, auf die Förderung der Muttersprache, welche den Schülern die nachherige Erlernung der französischen Sprache um so leichter machen würde, möchte er den fremdsprachlichen Unterricht im ersten Jahr ganz wegfallen lassen und dafür das Deutsche, das Rechnen u. s. w. um so nachdrücklicher betrieben wissen.

Professor Dr. Blum von Stuttgart befürwortet einen Aufschub nur in so weit, um möglichste Homogenität der Klasse, möglichste Gleichheit in den Vorkenntnissen vor dem Beginn des Französischen zu erreichen. Er glaubt nicht, daß die Vortheile für das Deutsche und Rechnen so groß seien, wie Vorredner meine.

Kaufmann. Dann schneide man das erste Jahr ganz weg und mache eine dritte Elementarklasse daraus, wie in Preußen.

Glökler. Was erreicht man denn im Französischen von Ostern an? Ehe die Schüler einigermaßen darin eingeführt seien, kämen die Vakanzen und alles werde wieder vergessen. Daß übrigens diese Einrichtung ihre guten Früchte trage, beweise eben Norddeutschland.

Der Vorsitzende möchte auch Äußerungen von Lehrern an unteren Klassen hören.

Reallehrer Grasberger von Stuttgart ist für Anfang an Neujahr, da er die Schüler genügend vorbereitet von der Elementarschule erhalte. Fange man erst an Ostern an, so könne man allerdings, wie schon vorher betont worden sei, nicht mehr viel leisten. Warum sollten die Schüler aber das, was sie in der Elementarschule gelernt, wiederkäuen? Darum beginne man an Neujahr oder lasse das Französische ganz wegfallen.

Oberreallehrer Vayhinger von Stuttgart. Er gehöre zwar nicht der ersten oder zweiten, sondern der dritten Klasse an und könne deßhalb nicht aus Erfahrung sprechen. Man müsse zwischen großen und kleinen Realschulen einen Unterschied machen. Fassen wir zunächst die großen ins Auge, so sehe er nicht ein, warum, wenn die Lateinschulen das Latein, welches unser Französisch vertritt, mit dem 8. Jahre beginnen, wir $^1/_4$ oder $^1/_2$ Jahr später als die Gymnasien beginnen und darauf einen Werth legen sollten

während man andererseits in Privatfamilien die Kinder so bald als möglich beginnen läßt. Man macht leidige Erfahrungen genug darüber, wie schwer dem schwäbischen Mund die e, u 2c. werden und es wäre sehr nothwendig, so frühzeitig als möglich mit dem Französischen zu beginnen. Dagegen habe er weniger den Wunsch, daß man später so viel Zeit auf das Französische verwende.

Prof. Wiest von Eßlingen. Die Aufnahmebedingungen seien eben verschieden, der eine habe reifere Schüler, der andere nicht gehörig vorbereitete. Für Herrn Glökler seien die Preußischen Schulen Muster, allein wie viel früher oder später man anfangen soll, wäre damit entschieden. In Norddeutschland beginnen auch die Lateinschulen mit dem 9. Jahr, in Württemberg mit dem 8. Nach seiner Erfahrung klagen auch Lateinschullehrer, daß viele Schüler so schlecht vorbereitet eintreten. Diese würden auch für $^1/_2$ Jahr ohne Latein stimmen, um ihre Schüler zu dressiren und im Deutschen fest zu machen.

Director v. Binder muß in Beziehung darauf, daß die Lateinlehrer auch darüber klagen, daß sie ihre Schüler zu wenig vorbereitet erhalten und daraus die Folgerung ableiten, daß auch in der Lateinschule das Latein erst im 9. Jahr beginnen sollte, konstatiren, daß der Studienbehörde noch sehr wenig dießbezügliche Anträge oder Wünsche zugekommen sind. Würde der Antrag, in den Realschulen $^1/_4$ oder $^1/_2$ Jahr später mit dem Französischen zu beginnen, angenommen, so würde dadurch auch ein Präjudiz für die Collaboraturklassen geschaffen, welche ihre Schüler für Latein- (und Real-)schulen vorbereiten und schon im 8. Jahr beginnen. Sollte der fremdsprachliche Unterricht später begonnen werden, so würde dieß auch die Lateinschulen treffen und darum sollte man sich vorerst etwas reservirter in dieser Frage verhalten.

Vorsitzender möchte bloß noch berichtigend bemerken, daß die Schüler, welche wir in die erste Klasse aufnehmen, nicht alle aus der Elementarschule, sondern auch aus anders organisirten Schulen kommen. Ihre Kenntnisse können genügend sein und doch fehle noch allerlei. Er habe großen Respekt vor den Lateinschulen; dieser gehe aber nicht soweit, daß er sie vorweg an die Spitze stellen möchte. Sein Gedanke geht dahin, daß wir etwa unsere Meinung dahin präzisiren könnten, es möge der Unterricht in den

fremden Sprachen nicht schon mit 8 Jahren beginnen. Er wisse wohl, daß er damit eine große Häresie ausspreche, aber in andern Ländern sei dieß auch so. Den Antrag, wenigstens 1 Jahr von der Realschule abzuschneiden und der Elementarschule zuzulegen, sei jedenfalls nicht absolut zu verwerfen. Er möchte, im Fall sich die Versammlung für genügend instruirt betrachte, die Frage kurz dahin stellen, ob man an Ostern statt an Neujahr oder Herbst beginnen soll. Soviel er bis jetzt bemerkt habe, scheine kein großer Widerspruch dagegen zu sein. Es würde allerdings damit für die Gymnasien und andere Schulen ein Präcedenzfall geschaffen.

Professor Aßfahl von Stuttgart. Jeder fremdsprachliche Unterricht sollte erst an Ostern begonnen werden.

Rector Schwenk von Ludwigsburg. Warum wolle man auf die Lateinschulen Bezug nehmen? Sagen wir einfach, das Französische soll in den Realschulen an Ostern begonnen werden.

Blum. Beantragt Schluß der Debatte, da die Ansichten nicht wesentlich auseinander gehen.

Professor Stellner von Stuttgart. Man könnte es auch beim Alten lassen; denn beginne man an Ostern, so sei die Zeit zu kurz, um noch etwas erkleckliches zu leisten.

Vorsitzender. Der Hauptzweck bei dieser Frage sei gewesen, zu constatiren, ob für oder gegen diese oder jene Zeit eine bestimmte Anzahl sich erklären werde. Es sollte in diesem Stadium kein eigentlicher Beschluß gefaßt werden, so daß die Behörde, wenn sie will, darauf Rücksicht nehmen kann.

Oberstudienrath Dillmann glaubt, daß die Frage, welche der Vorsitzende aufgeworfen hat, eine so tief gehende Bedeutung für die großen Anstalten hat, daß, nachdem dieser Antrag ohne Vorbereitung in die Versammlung hereingeworfen wurde, es nicht wohl gethan wäre, einen Beschluß zu fassen, um zu sehen, wohin die Majorität sich neigt. Hiemit wäre eine Reihe von Collaboratoren überflüssig, da für die Elementarschulen ein Collaboratur-Examen nicht nothwendig sei. Er wisse wohl, daß viele Stimmen sich für das eine, wie für das andere aussprechen, ebenso, daß viele Gründe sich für das eine, wie für das andere geltend machen lassen; es sollte aber immerhin über eine so von Zufälligkeiten abhängige Frage hier nicht abgestimmt werden, sondern dieselbe auf die Tagesordnung der nächsten Versammlung gesetzt werden. Man könnte

die Frage dann zuvor studiren und nach allen Seiten hin beleuchten. Ein Votum würde dann auch eine ganz andere Bedeutung haben, als wenn man jetzt abstimme, ohne daß die Herren Zeit gehabt hätten, darüber nachzudenken. Er beantrage für heute Nichtabstimmung und die Ansetzung der Frage auf die Tagesordnung der nächsten Versammlung.

Der Vorsitzende bemerkt, daß, wie er schon früher gesagt habe, man nicht einen Beschluß fassen könne, da die Sache nicht allein uns angehe. Wenn er jetzt frage, ob die Versammlung wünsche, jetzt schon eine Ansicht auszusprechen, oder ob sie wünsche, die Frage zu vertagen, so glaube er sich nicht damit in einem Widerspruch zu befinden. Er möchte wissen, ob Fortsetzung der Debatte gewünscht wird?

Bei der Abstimmung zeigt sich eine große Majorität für Verschiebung auf die nächste Reallehrerversammlung.

v. Binder. Er möchte für die Lateinschulen die volle Freiheit der Untersuchung wahren, es könne sich nur auf das Französische beziehen.

Bei der Frage, ob über die vorliegende Sache ein Referent bestellt werden soll, einigt sich die Versammlung dahin, daß dem Vorstand die Wahl desselben überlassen bleiben soll.

Vorsitzender. Wir kommen nun zu These 4: „Überhaupt sind französische Schulbücher, welche der Förderung des Wissens und Könnens **gleichmäßig** Rechnung tragen, noch nicht geschrieben.“

Referent R.-L. Dr. Reiff. Zur Aufstellung dieser These habe ihn eine Umschau in der einschlägigen Literatur veranlaßt. Unter der nicht unbedeutenden Zahl von Büchern, welche ihm zu Gesicht gekommen, seien die meisten als einseitig angelegte Unterrichtsmittel zu bezeichnen. Das ihm von Prof. Dr. Grosmann empfohlene Elementarbuch von Gleim sei das relativ beste; Referent habe es aber von einer gewissen Monotonie nicht frei und für unsere Schulen, namentlich in seinem ersten Theil, zu schwer befunden. Daß er vor allem die Leitfäden à la Seidenstücker zu den Büchern zähle, wie sie nicht sein sollen, gehe schon aus These 3 hervor; aber er rechne unter diese, wie er vor einem Jahre schon erklärt, auch sein eigenes. Er habe sich deßhalb zu einer Umarbeitung desselben nach Grosmann'schen Ideen und mit Be-

nützung der ihm von andern Collegen zugekommenen Winke entschlossen, soweit sich das mit seiner Überzeugung habe vereinigen lassen. Mit Mager gehe das Manuscript vom einfachen Satz aus und sei seiner Anlage nach darauf berechnet, daß der Schüler konstruiren lerne, was viele bis in die obersten Klassen hinauf nicht können. Das Specifische im Lehrgang liege in einer Verschiebung des Lernstoffs in der Weise, daß die Konjugationsformen des regelmäßigen Verbs viel früher und die Regeln und Übungen über Adjectiva und Pronomina größtentheils später an die Reihe kommen. Von der erwähnten Einseitigkeit in der Anlage und andern Mängeln seien auch manche Schulbücher für vorgerücktere Klassen nicht frei. So sei z. B. dem Ref. die Bezeichnung der Wortfolge durch Zahlen in Plötz ein Gräuel. Ebenso sei das Arrangement des Übungsstoffs in mancher Hinsicht anfechtbar. Ref. habe sich nie an die Seitenzahl des Buchs gehalten und die Materien in einer Aufeinanderfolge durchgenommen, wie ihm das im vorliegenden Fall am passendsten geschienen habe. — — —

Vorsitzender. Ist nicht der eine oder andere der Herren über These IV anderer Ansicht? daß es doch vielleicht schon Bücher gäbe, welche dem Zweck entsprächen?

Professor Aßfahl möchte den Antrag stellen, diese These zu streichen. Der Unterricht selbst und nicht das Buch ist die Hauptsache. Die These scheine ihm etwas zu weit zu gehen. Die einschlägige Literatur sei so reichhaltig und enthalte so manches Gute, daß man doch nicht wohl sagen könne, solche Bücher seien noch gar nicht geschrieben.

Referent. Auch ein Lehrbuch könne so angelegt sein, daß es beiden Zwecken diene. So finde in den Seidenstückerschen Lehrgängen die Composition eine vorzugsweise Pflege; sie streben das Können an. Insofern seien sie eine wohlthätige und nothwendige Reaktion gegen Bücher gewesen, welche, mit ihrem armen Übungsstoff und in der Weise älterer lateinischer Grammatiken bearbeitet, in die sprachliche Technik nicht hätten einführen können.

Reallehrer Somnier von Stuttgart. Herr Dr. Reiff sagte, daß das Schulbuch auch das Wissen und Können in Betracht ziehen müsse, während er in seiner These die gleichmäßige Förderung des Wissens und Könnens zur Hauptbedingung eines guten Schulbuches mache. Dieß stimme nicht ganz zusammen. Seiner Ansicht

nach sei ein Schulbuch, welches Wissen und Können gleichmäßig fördert, einfach unmöglich. Zuvor möchte er fragen, ob Referent die These wolle fallen lassen? Wenn „nein", so möchte er einiges sagen.

Referent. Er halte an seiner These fest, ohne Jemand seine Ansicht aufdrängen zu wollen. Streiche sie die Versammlung, so werde das seine Ruhe nicht stören.

Im übrigen habe er seiner Auseinandersetzung von vorhin noch anzufügen, daß die Leitfäden á la Seidenstücker in ihrer Anlage auf das bewußte Können, auf den bewußten Besitz des sprachlichen Materials es nicht gehörig abgesehen hätten, und daß eben hierin ihre Einseitigkeit liege.

Somnier. Also existirt die These noch! Ich werde sie nun genauer ansehen.

Was heißt „Können"?

Es enthält den Begriff des Könnens und Wissens aus der Übung zugleich. Ich „kann" französisch, heißt: ich kann es und weiß es praktisch zu verwerthen. Förderung des Könnens heißt also, Kenntnisse sammeln und die Fertigkeit schaffen, diese Kenntnisse zu verwerthen. Dieß wird vornehmlich auf der untersten Altersstufe geschehen müssen. Förderung des Wissens heißt durch Erfahrungen, durch die allgemeinen Denkgesetze Überzeugungen schaffen. Der Zweck der Förderung des Wissens ist also, in die Sprachgesetze, den Sprachgeist, die Sprachwissenschaft einzuführen; dieß hat auf der höchsten Stufe des Unterrichts, in den obersten Klassen zu geschehen. Es hat also die Förderung d. K. beim jüngsten Alter das Übergewicht, wird aber später blos Mittel für den andern höhern Zweck. Die Förderung d. W. ist anfangs untergeordnet, nimmt an Wichtigkeit zu, ist Hauptzweck in den obern Klassen und alleinger Zweck in der Sprachwissenschaft auf der Universität. Demgemäß muß eine Grammatik eingerichtet werden. Von einer gleichmäßigen Förderung d. W. und K. kann somit nicht die Rede sein. — Ferner kann man W.(issen) und K(önnen) streng genommen gar nicht gleichmäßig fördern. Unterrichtsfächer gleichmäßig vertheilen heißt eben nicht den Stoff, sondern was man messen kann, die Zeit vertheilen. — Was sind „französische Schulbücher?" Schulbücher der französischen Sprache, Sch.(ulbücher) für die französische Sprache und Sch. in fr. Spr.

Das sind verschiedene Bücher mit verschiedenen Tendenzen. Das französische Schulbuch von Milne Edwards soll hauptsächlich das Wissen, ein Rechenbuch das Können fördern. Die Chrestomathie soll Gelegenheit geben, stufenweise die Sprachgesetze entwickeln zu können unter steter Vergleichung beider Sprachen, um in den Geist der Sprache einzuführen. Zu diesem Zweck soll das Übersetzen in den oberen Klassen nur Mittel sein. Das in These 4 Verlangte paßt also nicht auf den Ausdruck „französische Schulbücher", „gleichmäßig Rechnung tragen d. F. d. W. u. K." ist nicht zu erreichen, wäre auch den Altersstufen der Schüler nicht entsprechend: folglich ist die These 4 in dieser Form und mit diesem Inhalt nicht brauchbar.

Referent bemerkt: Dieser Excurs scheint die Schüler der untern Klassen aus der Zahl der Wissenden ausschließen zu wollen.

Vorsitzender. Es hat niemand mehr um das Wort gebeten. Wer für die Streichung ist, möge sich erheben.

Es ist die Majorität.

Es wird nun zu These 5 übergegangen.

Dieselbe lautet: „Kleinere, d. h. ein= bis zweiklassige Schulen sollten den Lehr= und Übungsstoff in einem Buch beisammen haben."

Referent. Es gibt sehr viele, namentlich einklassige Schulen, welche z. B. das Plötz'sche Elementarbuch durchmachen. Von der Schulgrammatik können sie oft kaum die Verbes irreguliers noch durcharbeiten, da die Zeit nicht weiter reicht. Referent hat deßwegen gedacht, ob es nicht zweckmäßig wäre, ein Elementarbuch mit einem Anhang auszustatten, welcher das Wichtigste aus der Syntax enthielte. Wenn der Lehrer den ganzen zu behandelnden Stoff in einem Buch beisammen hat, so dürfte das um so eher eine Nöthigung für ihn sein, das Elementarbuch zu repetiren. Oberstudienrath v. Fischer habe vor 2 Jahren darüber geklagt, daß eine solche Repetition da und dort nicht mehr stattfinde, und daß Schüler Dinge, welche sie im Elementarbuch gehabt hätten, deßhalb nicht mehr wissen, daß man aber dieses „nicht mehr" in keiner guten Schule hören sollte. Referent meint nun, ein Unterrichtsmittel wäre doch wünschenswerth, welches seiner ganzen Anlage nach darauf berechnet wäre, daß das „nicht mehr" nicht mehr gehört würde.

Professor Aßfahl möchte statt „Kleinere" setzen „Auf der ersten Stufe des Unterrichts".

Vorsitzender. Dann könnte auch „ein- und zweiklassige“ wegfallen.

Oberstudienrath v. Fischer fragt, bis zu welcher Klasse dann?

Professor Aßfahl. I., II., vielleicht auch III.

Referent erklärt nur Landschulen im Auge zu haben.

Professor Aßfahl. Wir sprechen aber doch im Allgemeinen!

Referent. Die These hat nur ein- bis zweiklassige Landschulen im Auge. Ohne den syntaktischen Anhang kann ein solches Buch aber auch Lehrmittel für die 3 untern Klassen großer Anstalten sein.

Professor Aßfahl. Es sei eine Frage, welche nach seiner Ansicht sehr wichtig sei: Wann soll das Lesen und Exponiren eintreten? Soll es erst nach den 2 Anfangsjahren oder vorher eintreten? Seine Ansicht sei, das Exponiren habe bald möglichst einzutreten. Darauf sei Rücksicht zu nehmen.

Referent. Auch er sei dafür, daß das Exponiren bald möglichst beginne. Es könne ja neben dem Buche ein Lesebuch bestehen.

Professor Aßfahl. Dann haben wir 2 Bücher.

Referent. Der Expositionsstoff könne dem Elementarbuch auch angeschlossen werden, wie in Seyerlen und Plötz. Er brauche ja fürs erste nicht in großer Fülle gegeben zu sein. Über den Expositionsstoff könne man sich übrigens bei der Discussion der 8. These aussprechen.

Oberstudienrath v. Fischer. Diese These liege ihm im Interesse der kleineren Realschulen so sehr am Herzen, daß er nicht unterlassen könne, einen Versuch zu machen, ein Mißverständniß beseitigen zu helfen. Er glaube, man sollte zuerst darüber ins Klare kommen, ob diese 2 Herren nicht zu gleicher Zeit von 2 verschiedenen Dingen gesprochen haben. Ihm scheine, der Thesensteller habe nicht gemeint, daß es nicht bloß ein Buch geben solle, welches bis zum 14. Jahr gebraucht werden könne, sondern daß der Umstand beseitigt werden soll, daß man an solchen Schulen 2 Grammatiken nach einander habe. Zur Erläuterung dieser These kann nichts besser dienen, als was der Herr Thesensteller vorher schon angeführt hat und sich auf die Plötzschen Lehrbücher bezieht. Diesen gegenüber stehe ein Buch, wie Seyerlen, welcher in einklassigen Schulen genug zu thun mache. Daneben könnte noch eine Chrestomathie gebraucht werden oder auch noch ein kleineres Übungsbuch zur Mannigfaltig-

keit. Das zweite wäre die Frage von der Einheit des Buchs an kleineren Realschulen und der Einheit des Buchs an den untern Klassen großer Realschulen. Zuerst wäre klar zu stellen, welches der engere Sinn der These ist. Wie steht es mit der Einführung von einzigen Schulbüchern an einklassigen Realschulen? und hernach, wenn diese Frage erörtert ist, käme die andere daran, ob es nicht möglich wäre, dieses Buch so einzurichten, daß es auch das einzige Buch für die untern Klassen größerer Anstalten wäre.

Professor Wiest. Ihm sei Anfangs der Ausdruck, „in einem Buch" nicht ganz klar gewesen. Ob die Übungen im letzten Theil gebracht würden oder in einem besondern Abdruck? Er erinnere an die Grammatiken von Boniface und Poitevin; diese enthielten in einem besondern Theil die Übungen. Die Einheit sei nicht gerade nothwendig, damit man dem Schüler die Grammatik auch abnehmen und ihm nur die Exercitien in Händen lassen könne. Ob die Proloco's auch schon in diesem Buch enthalten sein sollten?

Referent. Vorredner habe da Punkte berührt, auf welche es die These gar nicht absehe. Es soll ein Buch sein, wie die Elementarbücher von Plötz, Eisenmann, Seyerlen u. s. w., nur mit einem Anhang aus der Syntax und dem nöthigen Übungsstoff. Ein solcher Anhang vergrößere es um 2—3 Bogen. Auf Lehrgang, Methode u. s. w. wolle er hier nicht weiter eingehen.

Professor Wiest fragt, ob auch die thèmes in der Grammatik enthalten sein würden?

Referent. Schwierigere thèmes setzen die Durchnahme der Grammatik (einschließlich der Syntax) voraus. Von solchen könne in dem fraglichen Buche nicht die Rede sein, sondern nur von Compositionsstücken in der Qualität, wie sie sich in Seyerlen und andern Elementarbüchern und auch in dem seinigen finden.

Reallehrer Rieß. Was das Bedürfniß eines solchen Buchs betrifft, so ist ein solches in hohem Maß vorhanden.

Professor Aßfahl. Er wisse noch nicht sicher (und es gehe vielleicht noch manchen Kollegen so) was Herr Dr. Reiff für eine Ansicht über die syntactischen Regeln habe. Sollen sie nachgestellt werden oder jedem Übungsstoff unmittelbar folgen? Man weise so oft auf das lateinische hin, dort finde er es so, daß die Regeln immer unmittelbar vor dem Übungsstoff stehen.

Rector Ramsler von Tübingen. Gegen die These als solche

könne nichts gesagt werden, wenn die Schüler die Kenntnisse in einem bestimmten Umfang absolviren sollen. Deßhalb glaube er, daß für kleinere Schulen ein solches Buch ganz angezeigt sei. Wer die beiden Plötz gebrauche, der könne unter Umständen mitten im zweiten Theil stecken bleiben. Daher sei es besser einen bestimmt abgegrenzten Umfang der Grammatik zu haben.

Referent. Es habe ihn sehr gefreut, daß Herr Rector Ramsler seine Absicht vollständig verstanden habe. Eine Auseinanderreißung des Stoffs, bemerkt Referent einem andern Vorredner gegenüber, könne er nicht billigen, sondern wolle Paradigmen und Regeln beisammen haben, beide nicht brockenweise den Übungen voranstellen. Wenn er vorhin von Syntax gesprochen habe, so habe er gedacht, man wähle das Nothwendigste aus, damit der Schüler einer Landschule wenigstens das was er brauche habe, und lasse alles Überflüssige weg. An eine Bewältigung der ganzen Syntax sei ja in kleinen Schulen ohnehin nicht zu denken.

Oberstudienrath v. Fischer möchte die Herren wiederholt bitten, die These, so wie sie gestellt wurde, und nicht, wie sie vom Referenten nachträglich erläutert wurde, stehen zu lassen. Die These hat sich zunächst mit der für unsere kleineren Realschulen wichtigen Frage beschäftigt, ob man zuerst ein Elementarbuch durchnehmen und dann eine eigentliche Grammatik anfangen soll, um sie bei aufhörender Schulzeit bei Seite zu legen, oder ob ein Buch zweckmäßiger wäre. Nun hat aber der Herr Thesensteller nachher selbst etwas, was mit der These nur entfernt zusammenhängt, aufgenommen, nämlich die Frage, wie ein solches Buch eingerichtet sein soll, wozu ihn Herr Wieſt veranlaßte. Zwei Bücher kann man es nennen, wenn ein Buch den Paradigmen, das andere den Übungsbeispielen gewidmet ist, es sei aber doch im Grunde ein einziges Buch, auch wenn es aus verschiedenen Abtheilungen bestehe. Soll man ein solches Buch schaffen? Es wäre nützlich, wenn sich die Versammlung über den ersten Theil ausspräche, wie er wörtlich in der These steht, und dann über den zweiten, welchen Referent hineininterpretirt hat.

Bei der nun folgenden Abstimmung wird These 5 mit großer Majorität angenommen, wie sie gedruckt steht. Man geht nun zu These 6 über.

Dieselbe lautet:

Auf der elementaren Unterrichtsstufe sind die

schriftlichen Hausaufgaben zu beschränken. Der Schwerpunkt des Lerngeschäfts muß in den Unterricht fallen."

Referent. Unter dem Eindruck der Lektüre von Nägelsbachs Gymnasialpädagogik sei Referent zu der These gekommen, in welchem Buch vor zu vielen schriftlichen Hausaufgaben, namentlich auf der ersten Lernstufe, gewarnt werde (vor mechanischem Schreiben von Deklinationen und Conjugationen insbesondere).

Das Erlernen der Paradigmen könne auch noch mit in den Unterricht hereingenommen werden. In dem Rahmen der Hausaufgaben sollten für den Anfänger das Memoriren von Vocabeln, Compositionen und Expositionen in mäßigem Umfang figuriren. Eine sorgfältige Correctur und Besprechung der Aufgaben müsse aber nebenher gehen; dadurch werde der Schüler vor schlappigem Arbeiten bewahrt und es schleppen sich nicht bis in eine VI. Klasse Fehler fort, gegen welche in den untern Klassen nicht energisch genug eingeschritten worden sei. Referent bemerkt ferner, die allerlei Angriffe auf die abgemachten Thesen lassen ihn fürchten, es könnte ein boshafter Jemand sagen, bei 6stündiger Unterrichtszeit und 1—2stündiger häuslicher Arbeit leuchte von selbst ein, daß der Schwerpunkt des Lerngeschäfts in den Unterricht falle. Referent verstehe soviel Mechanik, um sich gegen diesen Vorwurf verwahren zu dürfen. Die These kehre sich gegen ein Übermaß von Hausaufgaben und deren schlimme Folgen.

Reallehrer Somnier wäre für die Fassung: „Auf der elementaren Unterrichtsstufe sind die schriftlichen Hausaufgaben zu beschränken und sehr vorzubereiten."

Reallehrer Maurer. Ohne boshaft sein zu wollen, möchte er vorschlagen, den ersten Theil ganz wegzulassen. Der Schwerpunkt des Lerngeschäfts habe auf dieser Stufe in die Schule selbst zu fallen, und es möchte denn doch Schulen geben, wo der Lehrer dies auch schon selbst wisse und nicht zu viel aufgebe.

Rektor Schwenk. Was die Forderung des Herrn Somnier betreffe, so könnte ja die Vorbereitung auch so weit gehen, daß der Lehrer die ganze Arbeit an die Tafel schreibt. Der Schüler hätte dann nur zu repoduciren.

Referent gegen Somnier. Er glaube mit „beschränken" das Nöthige gesagt zu haben. Er habe den Lehrer mit der These

nicht maßregeln wollen, sonst hätte er, sich auf einen allgemeineren Standpunkt stellend, auch sagen können: „Die Hausaufgaben seien sehr „vernünftig" zu geben."

Somnier gegen Schwenk. Er möchte dem Herrn Rektor bemerken, daß man der Gewissenhaftigkeit eines Lehrers doch auch etwas zutrauen sollte. Man könne schließlich alles umgehen. Dem Herrn Thesensteller möchte er aber bemerken, daß allerdings das eine so nothwendig oder überflüssig sei, wie das andere. Jeder Lehrer muß selbst wissen, in welcher Weise er die Hausaufgaben zu beschränken habe, das sieht er ja an den Resultaten. Der Zusatz („und sehr vorzubereiten") gehe aus den Erläuterungen des Thesenstellers hervor und darum habe er ihn zugefügt.

Professor Wiest. Gegen „Beschränken" habe er auch einige Bedenken. Er wäre für die Fassung: „In beschränktem Umfang zu geben und darauf vorzubereiten."

Reallehrer Baisch. Die These sollte sich nicht allein auf das Französische beziehen, sondern allgemeiner gehalten sein. Man könne in einem kurzen Satz nicht sagen, wie weit man gehen soll. Daher wäre er für die Fassung: „Die Hausaufgaben seien zu beschränken und auf den Unterricht zu gründen."

Professor Wiest gibt die Fassung: „In mäßigem Umfang zu geben und in der Schule vorzubereiten.

Rektor Ramsler. Das Vorbereiten könne zu Mißdeutungen führen; man muß immer Aufgaben geben, welche nicht speziell, sondern im Unterricht als solchen vorbereitet sind.

Oberstudienrath v. Fischer schlägt vor: „In wohlüberlegtem Anschluß an den Unterricht." Der Thesensteller scheine mit seinen letzten Bemerkungen selbst auch boshaft werden zu wollen. Wie wenn er annähme, es gäbe da und dort einen Lehrer, welcher den Schwerpunkt außerhalb der Schule suche? Es gibt ja Lehrer und Bücher, welche die Hausaufgaben nicht nur nicht so vorbereiten, wie das Herr Schwenk gar nicht haben wolle, sondern auch Aufgaben geben, welche sie gar nicht überlegt haben. Wir haben Lehrbücher, in welchen schon in den ersten 2 Jahren Übungsaufgaben vorkommen, welche die Schüler ohne spezielle Anleitung, ohne Lexikon unmöglich machen können, Wendungen, welche erst später ihre Erklärung finden. Daher sollte Herr Ramsler etwas zäher an seiner Fassung festhalten.

Rektor Ramsler erklärt keinen speziellen Vorschlag gemacht zu haben.

Professor Wiest ist mit der letzt vorgeschlagenen Fassung einverstanden.

These 6 wird sodann in der Fassung: „in wohlüberlegtem Anschluß an den Unterricht" von der Majorität angenommen.

(Schluß folgt.)

Literarische Berichte.

Schulbibel. Biblische Geschichte und Lehre in urkundlichem Wort für die höheren Abtheilungen der evangelischen Schulen bearbeitet von Dr. Rudolph Hofmann, Prof. der Theologie und Direktor des katech. und pädagog. Seminars an der Universität zu Leipzig. Dresden, Meinhold und Söhne. 1875. 982 S. gr. 8. Preis $2^1/_2$ Mark. (Bei Abnahme von 30 und mehr Exempl. 2 Mark.)

Eine Schulbibel! Wie sich die Zeiten ändern, das zeigt auch diese literarische Erscheinung. Als Luther an den Adel deutscher Nation die Mahnung richtete: „vor allen Dingen sollte in den hohen und niederen Schulen die fürnehmste und gemeinste Lektion sein die h. Schrift", fand diese Mahnung bei den Lehrern **und** bei den Eltern aller Stände vollste Zustimmung, und das Bibellesen bildete, besonders in der Volksschule, den Mittelpunkt und das Ziel des gesammten Unterrichts. Eben um den Kindern das Wort Gottes zugänglich zu machen, lehrte man sie lesen. Aller Unterricht bezog sich aufs Bibelwort. Dieses war ja das Palladium der evangelischen Kirche, und jedes Glied derselben sollte in ihm gegründet und gefestigt sein. — Und heute? Ist die Bibel noch die „fürnehmste Lektion"? Oder sucht man ihr nicht den Boden unter den Füßen zu entziehen? Sind nicht der Streiter viele, die da rufen: „hinweg mit dieser!" Als ob eben heute der evangelische Christ ein tiefes Eindringen in die Schrift, ein Gegürtetsein mit dem Schwerte des Geistes weniger noth hätte als in vergangenen Zeiten! Als ob nicht eben jetzt alle Zeichen der Zeit darauf hindrängten, daß der Christenmensch, der seines Namens eingedenk ist, einzig aus der Schrift seine Nahrung holen, einzig mit den Zeugnissen der Schrift kämpfen, einzig in der Schrift fest und wandellos gegründet sein müsse! Als ob man nicht gerade heute darauf hinarbeiten müßte, daß das evangelische Volk wieder werde ein Bibelvolk! Hiezu gehört aber, daß schon die Jugend nicht bloß in die h. Schrift eingeführt, sondern sogar völlig in ihr heimisch werde. „Aber — sagt man — die Bibel ist keine Jugend-

schrift, kein Schulbuch an sich; eben deßhalb, und noch aus anderen Gründen, darf sie der Jugend nicht in die Hände gegeben werden; paßt doch die ganze Bibel nur für Erwachsene, nicht aber für Kinder! Darum eben ist für die Jugend ein Bibelauszug oder eine Schulbibel unbedingt von nöthen. — Dieses Verlangen datirt nicht erst von gestern; seit bald einem Jahrhundert ist es in pädagogischen (auch in theologischen) Kreisen immer und immer wieder geltend gemacht worden. Geachtete Schulmänner (Zerrenner, Stern, Natorp, Thudichum) haben dasselbe befürwortet; andere (Niemeyer, Denzel) hielten es für berechtigt; noch andere aber (Dinter und die meisten neueren Pädagogen) verwarfen es entschieden. Verschiedenerlei Versuche zur Beschaffung einer Schulbibel wurden ebenfalls gemacht, ohne daß jedoch einer oder der andere bahnbrechend gewesen wäre und in größeren Kreisen Eingang gefunden hätte.

Nun hat in den jüngsten Tagen Hr. Prof. Dr. Hofmann ebenfalls eine Schulbibel erscheinen lassen. Diese fordert sicher die Beachtung der theologischen und pädagogischen Kreise gleich sehr heraus und ist es in der That werth, daß sie von den Interessenten der genauesten Prüfung unterzogen werde. Und da gestehen wir unverhohlen, daß wir — könnten wir uns überhaupt für Einführung einer solchen Schulbibel erklären — dieser gerne den Vorrang einräumen würden. Gieng doch der Hr. Verfasser mit ehrfurchtsvoller Scheu, mit heiligem Ernst, mit wissenschaftlicher Strenge und mit pietätvoller Hingebung und Gewissenhaftigkeit an sein Werk. Ihm steht fest: „Wollen wir nicht von dem Formalprincip det evangelischen Kirche abfallen, respekt. es illusorisch machen, so gehört die ganze h. Schrift in die Hände des evangelischen Volkes; jeder verkürzte Gebrauch derselben in der Schule kann nur dem Zweck dienen wollen, den Gebrauch der unverkürzten heil. Schrift im evangelischen Volke möglich und vollsegensreich zu machen". Und „das Volk kann nicht zu einem rechtschaffenen Gebrauch der h. Schrift gelangen, wenn es nicht dazu erzogen wird; und die Schulzeit ist faktisch die einzige Zeit, in welcher der Einzelne die nothwendige Einführung in die h. Schrift erhalten kann."

Bei solchen Grundsätzen und bei der entschiedenen Absicht, alles beizubehalten, was irgend beibehalten werden kann, muß offenbar das Werk des Hrn. Verfassers sich vor andern auszeichnen. Und es hat in der That nicht zu unterschätzende Vorzüge. Zu diesen rechnen wir zunächst die Beseitigung anstößiger Stellen; sodann die Beseitigung, respektive Verbesserung unrichtig übersetzter Stellen (mit maßhaltendster Besonnenheit und schonendster Scheue), besonders nach den Arbeiten (und Grundsätzen) einer fast von der ganzen evangelischen Kirche Deutschlands niedergesetzten Kommission und in der Weise, daß diese Berichtigungen in der Sprache der Lutherbibel gegeben sind; endlich aber die Verarbeitung paralleler Stellen (Bücher Samuels und Chronika; Könige und Chronika; die 4 Evangelien), die Einleitungen in die einzelnen Bücher, die pragmatischen Überblicke und die mancherlei Zusätze unter dem Texte — alles will-

kommene Beigaben. Einige Beispiele mögen die beiden ersten Vorzüge verdeutlichen!

Gesammtbibel.	Schulbibel.
1. Mos. 3, 16. Ich will dir .... mit Schmerzen Kinder gebären; dein Wille ... dein Herr sein.	Ich will dir viel Schmerzen schaffen, wann du Mutter wirst; dein Verlangen soll nach deinem Manne sein, und er soll dein Herr sein.
1. Mos. 4, 1. Und Adam erkannte ... ich habe den Mann, den Herrn.	Und Eva, Adams Weib, ward Mutter und bekam ihren ersten Sohn und sprach: ich habe gewonnen einen Mann durch den Herrn.
Luc. 1, 31. Siehe du wirst ... gebären.	Du wirst Mutter werden und einen Sohn bekommen.
Luc. 2, 7. Sie gebar ihren ersten Sohn.	Sie bekam ihren ersten Sohn.
Luc. 2, 21. Daß das Kind ... würde.	Daß das Kind das Bundeszeichen empfienge.
1. Thess. 4, 3. Daß ihr meidet die Hurerei.	Daß ihr meidet die Unzucht.
Gal. 5, 19. Offenbar ... Ehebruch, Hurerei.	Offenbar ... Ehebruch, Buhlerei.
1. Mos. 49, 3. Ruben ... und meine erste Macht, der Oberste im Opfer und der Oberste im Reich.	Ruben ... und der Erstling meiner Stärke, der Oberste in der Würde und der Oberste in der Macht.
1. Mos. 49, 19. Gad gerüstet, wird das Heer führen und wieder herum führen.	Gad wird gedrängt werden von Kriegshaufen, er aber drängt sie auf der Ferse.
Spr. 16, 2. Aber allein der Herr macht das Herz gewiß.	Aber der Herr wäget die Geister.
Spr. 16, 26. Mancher kommt ... eigen Maul.	Des Arbeiters Hunger arbeitet für ihn, denn es treibt ihn sein Mund.
1. Kor. 13, 5. Sie trachtet nicht nach Schaden.	Sie rechnet das Böse nicht zu.

Doch — es seien dieser Stellen genug! Bezüglich des letztgenannten Vorzugs sei bemerkt, daß die Schulbibel mit einer Einführung in die h. Schrift beginnt, welche sich in klarer, bündiger Sprache über Wesen und Bedeutung der Bibel, über ihre Hauptteile und einzelne Bücher, über Urtext und Übersetzungen des alt- und neutestamentlichen Kanons verbreitet. Der Text selber verläßt die Eintheilung in 5 Bücher Mosis und in Kapitel und Verse; der ganze Pentateuch ist in drei Haupttheilen (Urgeschichte, Geschichte der Erzväter, Geschichte der Kinder Israel unter Moses) mit 109 kleineren Unterabtheilungen, den Erzählungen in den „biblischen Geschichtswerken" gleichend, verarbeitet, deren Überschriften die Zahlen der Kapitel und Verse der Gesammtbibel beigefügt sind. Die Sprache ist — mit Ausnahme der bereits genannten Berichtigungen — die der Lutherbibel. Psalter und Sprüche sind ganz nach der Lutherbibel gegeben und als Urkunden des geistlichen Lebens des Volkes Israel nach der Geschichte Davids und Salomos eingereiht. Die prophetischen Schriften finden sich da eingefügt, wo sie der Zeitfolge nach hingehören. Die Apokryphen sind nicht aufgenommen. Eine kurze Geschichte von Nehemia bis Christus vermittelt den Übergang vom A. ins N. T. Die

4 Evangelien sind zu einheitlicher Geschichtsdarstellung in 113 Einzelabschnitten (ähnlich wie die „Leidensgeschichte“ im württembergischen Gesangbuch) bearbeitet, ebenso die Apostelgeschichte in 36 Erzählungen. Die apostolischen Briefe und die Offenbarung Johannis, alle mit Einleitungen versehen, sind in chronologischer Ordnung und ganz nach der Lutherbibel (Kapitel, Verse) aufgeführt. Dies das Wesentliche über Anlage und äußere Form der fraglichen Schulbibel!

Trotz dieser verschiedenen Vorzüge müssen wir uns doch gegen die Einführung dieser Schulbibel, überhaupt gegen die Einführung irgends eines Bibelauszugs oder einer sonstigen Schulbibel in unseren Schulen entschieden aussprechen. Denn die Einführung eines solchen Werks würde zur Unbekanntschaft mit und zur Gleichgiltigkeit gegen die Gesammtbibel (Lutherbibel) und eben dadurch zur Verdrängung dieser aus der Schule und schließlich aus den Häusern führen. Dagegen verwahrt sich zwar der Hr. Verfasser der vorliegenden Schulbibel. Diese Gefahr soll nämlich dadurch beseitigt werden, daß — nachdem die Schüler bis zu ihrem 13. Lebensjahr die Schulbibel gebraucht haben — den Katechumenen mit Beginn des Konfirmandenunterrichts die Gesammtbibel auf „tieffeierliche Weise“ überreicht werden soll. Die dadurch angeregte Ehrfurcht vor der h. Urkunde werde dann wenigstens relativ ein Schutz gegen den unheiligen Gebrauch derselben sein. Als ob nicht trotz jener „angeregten Ehrfurcht“ leichtsinnige Bursche und schlechterzogene Kameraden auf ihre Umgebung übel einwirken könnten, obgleich man ihnen die Gesammtbibel so lange vorenthalten hat! Die Einführung der Schüler in die Gesammtbibel bliebe (auch nach dem Hrn. Verfasser) also dem letzten Schuljahr vorbehalten. Und im Laufe eines Jahres, während dessen wöchentlich kaum 3 Stunden der Bibel gewidmet sein werden, sollten nun die Kinder in die Gesammtbibel genau eingeführt, völlig mit ihr vertraut, zu rechtem Gebrauch in ihr heimisch gemacht werden, so daß sie ihnen ihr heiligstes Buch, ihr Lieblingsbuch, ihres Fußes Leuchte und Führerin zum Leben und Trösterin im Leiden und Sterben wird? Mit nichten! Kaum die Kenntniß der äußeren Form, die Eintheilung, die verschiedenen Bücher der Schrift und vielleicht das Lesen eines solchen Buches ließe sich in jener Zeit bewältigen, aber von einem innigen Vertrautwerden mit dem Worte Gottes könnte keine Rede sein. Von einem Christenmenschen und von einem Christenkinde sollte man aber doch genaueste Bekanntschaft, innige Vertrautheit mit dem Worte Gottes und richtigen Gebrauch desselben auch noch heute erwarten dürfen! Dieses Ziel erreicht man aber nicht in Jahresfrist. Und der Gebrauch einer Schulbibel würde zudem noch den Wahn begünstigen, als ob man in dem, was sie enthält, das Wesentliche habe; dieser Gebrauch erschwert „das tiefe Eingehen in den Geist, der in der ganzen h. Schrift weht, und in die Grundansichten, welche durch dieselbe hindurch herrschen und auf welche es für den Glauben, wie für die Gemüthsbildung der Christen doch so sehr ankommt“. Ja, dieser Gebrauch

entrückt der Jugend die Gesammtbibel und führt zur Unbekanntschaft mit und zur Gleichgiltigkeit gegen dieselbe.'

Warum soll denn elfjährigen Schülern, nachdem die bibl. Geschichten A. u. N. T. nach irgend einem der bekannteren und gediegeneren Werke durchgenommen sind, nicht zunächst das N. T. in die Hände gegeben werden können, um ihnen das Leben Jesu nach einem der synoptischen Evangelien nochmals vor Augen zu stellen, das Bild des Herrn dem Herzen einzuprägen? Gerade so verhält es sich mit der Apostelgeschichte. Und wenn die Reisen Pauli auch auf dessen Briefe führen: sollte man diese Schüler nicht Passendes und Zutreffendes auch aus den Briefen lesen lassen, jene in diese einführen können? Und wäre ein Jahr genügend, um diese Aufgabe zu lösen? Jedenfalls wird man später nochmals auf das N. T. zurückkommen müssen, um eben die Schüler in ihm ganz heimisch zu machen, damit sie es im tiefsten Herzen erfahren, welch ein Schatz der neue Bund sei. Führt man dann die zwölfjährigen Schüler auch ins A. T. ein und läßt mit Auswahl und mit Erklärung des Nothwendigen aus den Geschichts-, Lehr- und prophetischen Büchern lesen, so können wir abermals nicht verstehen, inwiefern dadurch eine große Gefahr heraufbeschworen werden sollte. „Ja" — ruft man — „die anstößigen Stellen!" Wir kennen dieses Lamento und behaupten sonder Umschweif, daß diese Stellen Schülern vom 14. Lebensjahr weit anstößiger sind trotz jener „angeregten Ehrfurcht" als Schülern, die im 12. Lebensjahre stehen. Zudem ist man gerade in dieser Beziehung allzusehr bedenklich. So vermeidet z. B. unser Hr. Verfasser möglichst das Wort „gebären", während jedes Kind seinen „Geburtstag fröhlich feiert, und man ohne allen Skrupel das Kind fragt: wann bist du geboren?" Bei solchen minutiösen Erwägungen dürfte Luc. 2, 5 auch nicht gesagt werden: „seinem vertrauten Weibe"; denn ein aufgeweckter Schüler kann da ganz naiv fragen, was der Ausdruck: „vertrautes Weib", zu bedeuten habe. Und wenn 1. Thess. 4, 5 Luther übersetzt: „nicht in der Lustseuche", und die Schulbibel: „Brunst der Lust", so wird sicher bei diesen beiden Ausdrücken der Schüler gleich klar sehen, d. h. er wird keinen verstehen. Ähnlich Spr. 17, 21, wo es in beiden Bibeln heißt: „wer einen Narren zeuget." Uns scheint überhaupt diese Gefahr eine mehr, ja sogar eine nur eingebildete zu sein, und es steht uns aus Erfahrung fest, daß elf- und zwölfjährige Schüler weit eher und weit inniger von jener Ehrfurcht erfaßt werden können und in der That erfaßt werden als ältere. Zudem: von welcher Seite kommt denn Anstößiges an die Schüler? Sehet hinein in die häuslichen laxen Kreise, sehet auf die Straßen, in die unzähligen Zeitschriften und Winkelblätter mit ebenso vielen Schmutzartikeln und Schmutzromanen: darf es da noch wundern, daß die Jugend großentheils so verdorben ist? Und all das sollen die sogenannten anstößigen Stellen der Schrift verschuldet haben? Als ob vorwitzige Buben und frühreife Bursche nicht in ganz anderen Regionen Nahrung für ihre verdorbene Phantasie fänden!

Doch es sei des Gesagten genug! **Nochmals** wiederholen wir: die Hofmannsche Schulbibel hat mancherlei Vorzüge, gefällt uns in vielen Stücken sehr gut; allein wir stehen fest und unentwegt auf dem Prinzip: in die Schule gehört die **ganze** Bibel; denn der evangelische Christ muß in ihr völlig heimisch werden, damit er an ihr habe, was sie dem Christenmenschen sein und bleiben soll: das Wort des Lebens zum Leben!

Chamisso, Peter Schlemihls wundersame Geschichte. Herausgegeben von J. E. Hitzig. Illustrirte Schulausgabe mit Anmerkungen und Vokabulair zum Übersetzen ins Englische von F. Schröer. 10. Aufl. Hamburg bei Richter. 1874.

In der Vorrede zur 9. Auflage (1867) sagt Schröer: Seit Jahren wurde die Schrift zum Schulgebrauche benützt. Sie hat den Vorzug vor Goldsmiths Vicar of Wakefield, daß sie, indem sie die Imagination des Schülers aufs lebhafteste beschäftigt, zugleich spielend einige Wissenschaften, namentlich die Erdkunde und Botanik, in die Erzählung verwebt und zwar gerade genug um sein Interesse zu erwecken und den Wunsch nach tieferen, gründlicheren Studien anzuregen. In England sei die Nachfrage nach diesen Büchlein am größten. Für Lehrer, welche der englischen Sprache nicht vollkommen mächtig sind, sei die englische Übersetzung von W. Howitts zu empfehlen.

Um dem Schüler die Präparation zum Übersetzen zu erleichtern, gibt der Herausgeber als Anhang ein Wortregister für die einzelnen Seiten und zwar nur die Worte, welche einen unrichtigen Gebrauch zulassen.

Wir glauben, daß das so ausgestattete Schulbuch den Absichten des Herausgebers entspricht; die beigegebenen 14 kleinen Holzschnitte (nach Cruickshank) mögen in den Ernst des Lernens einige Abwechslung bringen. Der Preis (50 Pf.) ist so gering, daß die Einführung in Schulen keinem Anstand unterliegt.

Das Nibelungenlied für die Jugend bearbeitet von Adolf Bacmeister. Stuttgart bei P. Neef. 2. Aufl. mit 4 Zeichnungen von Prof. Häberlin.

Gudrun, altdeutsches Heldengedicht, neudeutsch bearbeitet von A. Bacmeister. 2. Aufl. 1874. Mit 2 Zeichnungen von Häberlin.

Zwei sehr hübsch ausgestattete Büchlein, das eine für die Jugend, das andere für Erwachsene. Das Nibelungenlied enthält nach des Verfassers Ansicht vieles Geringe und Unbedeutende, selbst Abgeschmackte, so daß es in seiner Vollständigkeit nicht ins größere Publikum gedrungen ist. Aus diesem Grunde und um es auch der Jugend genießbar zu machen, ist das Epos in abgekürzter Form, aber mit Beibehaltung der ursprünglichen Versform wiedergegeben. „Gewiß wird dasselbe in sei-

nem neuen Gewande den Lehrern der deutschen Sprache an oberen Klassen als ein für die Jugend vortrefflich geeigneter Stoff willkommen sein."

Was die Auswahl betrifft, so ist diese nur zu loben und entspricht dem eben angegebenen Zwecke des Herausgebers: die 39 „Aventuren" des Gedichts sind auf 30 zusammengezogen, die 2300 Strophen auf 900.

Gudrun ist in ebenfalls ausgezeichneter Uebertragung vollständig gegeben und wird jeden Leser in der neuen Form anziehen.

Vor uns liegen ferner zwei Ausgaben von Lessings Laokoon, die eine von Buschmann (Oberlehrer in Trier) „für den Schulgebrauch bearbeitet und mit Erläuterungen versehen" (Paderborn bei Schöningh. 1874), die andere von D. W. Cosack, Stadtschulrath in Danzig, „für den weiteren Kreis der Gebildeten und die oberste Stufe höherer Lehranstalten." (Berlin bei Weidling. 1875.) 2. Aufl.

Beide Ausgaben zeigen als Titelbild die bekannte Marmorgruppe nach der späteren Verbesserung, nur daß letztere bei Cosack durch Punktirung angedeutet, bei Buschmann ohne diese dargestellt ist (die Arme des Vaters und eines der Söhne anstatt in die Höhe gerichtet hinter ihre Häupter zurückgebogen).

Beide Herausgeber schicken eine Einleitung voraus, der eine (Cosack) hauptsächlich die Wirksamkeit Lessings im allgemeinen und einzelnes aus seinem Leben besprechend und daran eine kurze Inhaltsübersicht von Lessings Werk knüpfend, indem er die 29 Abschnitte desselben ihrem Inhalte nach kurz bezeichnet; der andere (Buschmann) speciell auf den kunst-historischen Werth von Laokoon Gewicht legend. Cosack sagt in der Vorrede zur 1. Auflage (1868), er sei durch verschiedene Hindernisse abgehalten worden, seine Schrift als Jubiläums-Ausgabe im Jahr 1866 erscheinen zu lassen, habe viele von Lessings gelehrten Anmerkungen und Exkurse weggelassen und die lateinischen Citate in's deutsche übersetzt; die Lektüre des Laokoon sei ihm schon längst auf der obersten Stufe höherer Lehranstalten als Bedürfniß erschienen; um aber die Schwierigkeiten, welche solcher Lektüre entgegenstehen, wegzuräumen, Lehrern und Lernenden alle nur möglichen Aufschlüsse zu geben, habe er sich der anspruchs- aber nicht mühelosen Arbeit dieser Ausgabe unterzogen. Bei Buschmann fehlt jede Angabe über Zweck und Art der Abfassung seiner Ausgabe, mit Ausnahme des auf dem Titel bezeichneten.

Die von beiden Herausgebern beigefügten Noten sind so ziemlich dieselben, theils geben sie sprachliche Erläuterungen, theils historische Notizen. Zur Vergleichung beider führen wir nur die auf der ersten Seite vorkommenden Notizen an: zu dem Worte „in das Innere" bemerkt B. „das Wesen, der Grund;" zu „die allgemeinen Regeln lassen sich auf mehrere Dinge anwenden, auf Handlungen, auf Gedanken sowohl als Formen" bemerkt derselbe: „auf die Poesie sowohl als auf die bildenden Künste;" endlich zu dem Worte „witzig" sagt B.: „geistreich", C. aber: „geistreich, wie im 18. Jahrhundert. Man vergleiche

das französische esprit.“ In den historischen und biographischen Anmerkungen hat Cosack weitaus den Vorzug von Genauigkeit und Gründlichkeit vor B. voraus. Ueberhaupt sehen wir den Grund nicht ein, der B. bewogen haben mag, durch seine Ausgabe der des Cosack Konkurrenz zu machen. Einzelne Auslassnngen bei B. (Schluß v. den Abschnitten II, VII, IX, XXIV) sind nicht wohl zu erklären, eher noch daß die letzten Abschnitte (XXVI—XXIX) weggeblieben sind, die nur wenig im Zusammenhange mit dem Vorhergehenden stehen. Cosack bemerkt, er habe sich nicht für berechtigt gehalten, die drei letzten Abschnitte wegzulassen, da ja doch dieser Zusammenhang nicht ganz fehle und sie sehr vieles Interessante bieten, auch Lessing selbst, der beste Beurtheiler, sie beigefügt habe.

M. Beulé, Titus und seine Dynastie. Deutsch bearbeitet von **D. E. Döhler**, Oberlehrer und Subrektor am Gymnasium in Brandenburg. Halle. Waisenhaus. 1875. (147 S.)

Diese Schrift ist der vierte (und letzte) Theil des unter dem gemeinschaftlichen Titel: „Die römischen Kaiser aus dem Hause des Augustus und dem flavischen Geschlechte“ von Beulé erschienenen Werks. Der erste Theil: „Augustus, seine Familie und seine Freunde,“ ist im Jahrg. 1873 d. Bl. (S. 277 ff.), der zweite: „Tiberius und das Erbe des Augustus,“ 1874 (S. 137) besprochen worden. Der dritte Theil: „Das Blut des Germanikus,“ kam uns nicht zu. Wir können über den vorliegenden Theil nur wiederholen, was a. a. O. über die beiden ersten Theile gesagt ist, daß es eine anziehende, gut geschriebene und wissenschaftlich begründete Arbeit ist, die hiemit ihren Schluß gefunden hat.

Die zwei Abtheilungen, in welche der 4. Theil getheilt ist, haben die Ueberschriften: „Die drei Abenteurer“ und „Titus und seine Dynastie.“ In der ersten Abtheilung wird das Leben und der Charakter der Kaiser Galba, Otho und Vitellius beschrieben, „drei ephemere Cäsaren, die man unmöglich an ihre Vorgänger oder ihre Nachfolger anders als durch ein künstliches Band anknüpfen kann. Ein Produkt der Anarchie, ein Spielball derselben, werden sie von der Welle vorwärts getrieben und fortgerissen, hinter sich nur ein verächtliches Andenken und eine Blutspur hinterlassend.“ Die zweite Abtheilung beschreibt 1) Titus' Jugendzeit, 2) die Regierung des Vespasianus, 3) die Mitregentschaft, 4) die Regierung, 5) Domitians Regierung, 6) Domitians Krankheit.

Immer geistreich, zeigt diese Eigenschaft der Verfasser besonders bei der Vergleichung der Charaktere, wie die Geschichte sie uns überliefert hat, mit den Bildnissen der Kaiser auf Münzen oder in Erz oder Marmor (ähnlich wie sie in der Augsburger Allg. Zeitung in neuerer Zeit zu lesen waren). Wir führen als Beispiel der Behandlungsweise einen Abschnitt aus „Domitian“ an: „Es scheint, als ob die Bildhauer ihre Hauptsorge darauf gerichtet haben, ihrem Modelle einen heroischen An-

blick zu geben. Die Stirn hat etwas Löwenhaftes und ist offenbar eine Reminiscenz von der Stirn Alexanders, das Haar hat Ähnlichkeit mit dem Haare des Herkules, die weiten Nasenlöcher, der halb geöffnete Mund zeigen Muth und kriegerischen Sinn, die Augen sind voll Stolz und herausfordernd, das Kinn erinnert an Vespasianus, der Hals hat eine athletische Fülle. Mit einem Worte, der ganze Typus erscheint durch die Kunst außerordentlich veredelt; die Künstler haben die hervorstechenden Züge übertrieben und den Charakter zugesetzt, der am meisten geeignet ist, ihrem Vorbilde zu schmeicheln. Nun aber durfte derjenige, der so schamlos über die Chatten, Markomannen und Daken triumphirt hatte, vor einem Betruge nicht zurückweichen, er mußte als Heros dargestellt werden." Nun der Gegensatz: „Gegen jede körperliche Anstrengung empfindlich, ließ er sich gewöhnlich in der Sänfte tragen. Der zu häufige Umgang mit dem weiblichen Geschlecht hatte ihn entnervt. Sein Haar verlor er schon früh, sein Bauch wurde sehr stark, seine Beine magerten in widerwärtigem Verhältniß ab. Er konnte keinen Schild halten, kein Schwert führen; dagegen war er ein sehr gewandter Bogenschütz. — — Die Bosheit machte ihn faul, er sprach jedoch sehr gewählt und hatte viel Witz. Dio Cassius schildert ihn als rasch und jähzornig, aber auch heimtückisch und hinterlistig, Niemand liebend, die Menschen fürchtend und verachtend, scharfsichtig, rachsüchtig, voll List machte er sich bei den Römern so furchtbar, daß sie ihn einen zweiten Nero, den kahlen Nero nannten. Heuchler und perfide, zeigte er in seinen Grausamkeiten Raffinement, in seinen Gnadenbezeugungen Bosheit."

Ein anderes Bild: „Galba, ein Greis mittlerer Größe, sehr mager, kahlköpfig, mit Händen und Füßen, die von der Gicht verrenkt waren, wurde in einer Sänfte getragen. Ein scheußlicher Fleischauswuchs an der rechten Seite konnte kaum durch eine Binde zusammengehalten werden. Die Gesichtszüge verriethen einen bis zur Grausamkeit gehenden strengen Charakter, einen geizigen Menschen, sein Leib einen starken Esser. Die Nase hakenförmig eingekrümmt, die Lippen aufgeworfen mit scharfer Kante, das Kinn tritt scharf hervor, die Backen sind hohl und eingefallen, die mattblauen Augen liegen tief, eingefaßt von mächtigen Brauen, mit starkem Stirnbein; die niedrige, furchenreiche Stirn erscheint fast wie ein Knochenkasten; die großen Ohren stehen ab; der magere Hals, wie der Hals einer Schildkröte, ist nichts wie Haut und Knochen. Dieser dürre, knöcherne Kopf, der wie aus knorrigem Holze geschnitten erschien, erinnerte fast an die alten Bergbewohner zu Kato's Zeit, die sehr mäßig lebten, ihren Krätzer tranken, die das Gesetz und besonders die Prozesse kannten, gewandt in Geschäften und erpicht auf Gewinn waren. Der ganze Ausdruck des Gesichtes war ein korrekter, ehrlicher, beschränkter, der nichts Erhabenes, nichts Edles zeigte, durch das Alter war alles eingeschrumpft und so zu sagen geschwächt .... Der mittelmäßige Greis hatte bessere Absichten als Einsicht, mehr ohne Laster als tugendhaft; durch seinen Reichthum an's Licht gezogen, wü-

dig zu befehlen, so lange er nicht regiert hat, indolent, sobald er auf dem Throne war, genarrt von seinen Freunden, achtend das Vermögen anderer, sparsam mit dem seinigen, geizig mit dem des Staates. Erdrückt von der Größe der Rolle, die er nicht verstanden hatte, verschwand er sogleich in den von seinen Vorgängern gegrabenen Abgrund. Seine Regierung zählt kaum in der Geschichte."

Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen der Mittelschulen von Dr. J. B. Peters. Berlin. Julius Springer 1873. VIII und 326 S. gr. 8.

Mustersammlung deutscher Gedichte für Schule und Haus. Mit einer Übersicht der deutschen Metrik und Poetik von Dr. J. B. Peters. Berlin. J. Springer. 143 Seiten gr. 8.

Diese beiden Schriften gehören zusammen, oder vielmehr ist „die Mustersammlung deutscher Gedichte" nur ein besonderer Abdruck des poetischen Theils des „Lesebuchs", und es ist dieser Abdruck einzig mit einem Abriß der deutschen Metrik und Poetik als Anhang vermehrt. Das „Lesebuch" selber verdankt seine Entstehung den vom preußischen Kultministerium am 15. Okt. 1872 erlassenen allgemeinen Bestimmungen betreffend das Volksschul-, Präparanden- und Seminarwesen, und gerade der in diesen Verordnungen gegebene Lehrplan für den deutschen Unterricht in den Oberclassen der Mittelschulen hat den Standpunkt bestimmt, welchen der Verf. bezüglich der Auswahl und Anordnung des Stoffes eingenommen hat, nämlich den Schülern nach Form und Inhalt mustergiltige Proben deutscher Prosa und Dichtung zu bieten, durch Darstellung des allgemein Wahren, Schönen und Guten auf den wahrhaft religiösen Sinn der Jugend hinzuwirken und so den Grund zu einer echt christlich nationalen Charakterbildung zu legen. Schon das aus Jak. Grimms kleineren Schriften I. 354 gewählte Motto kennzeichnet das Strebeziel des Verf.: er will das Lesebuch einzig in den Dienst der Sprache gezogen wissen. Und wenn auch aus Geschichte, Erd- und Naturkunde sich Proben in seinem Buche finden, so ist dabei auf „eine positive Bereicherung der Kenntnisse nicht Rücksicht genommen worden". Der Stoff des Buches ist systematisch geordnet und in zwei Gruppen — Prosa und Poesie — geschieden. Jene theilt sich in die erzählende (Erzählungen, Fabeln, Märchen, Sagen; geschichtliche Darstellungen), beschreibende (Naturbilder, geographische Bilder, Bilder aus dem Menschen- und Völkerleben) und didaktische (Sprüche, Sentenzen, kleinere Abhandlungen) Prosa. Die poetische Gruppe zerfällt in die epische (Fabeln und Parabeln; Erzählungen, Balladen, Romanzen; Legenden und Idyllen), lyrische (weltliche, geistliche Lieder) und didaktische (Sprüche und Sentenzen; Räthsel) Poesie. Über die Auswahl der Proben läßt sich natürlich bei einem solchen Buche rechten; im übrigen geben wir gerne zu, daß der Verf. durchgängig Schönes und Inhaltreiches aufzufinden wußte. Wünschen möchten wir, daß er eine größere Zahl

prosaischer und poetischer Stücke, die jüngste großartige Vergangenheit schildernd, aufgenommen hätte. — Die Ausstattung beider Bücher ist eine durchaus lobenswerthe.

Das Alpenland zum Gebrauche als Wandkarte gezeichnet von Ernst Serth. Stuttgart 1875. Verlag von E. Serth.

Von dem durch eine Reihe tüchtiger Arbeiten bekannten Kartographen Ernst Serth in Stuttgart ist soeben unter obigem Titel eine Wandkarte des Alpenlandes im Maßstabe von 1 : 475000 erschienen. Dieselbe ist in Düfourscher Manier in schräger Beleuchtung gezeichnet, und Hr. Serth hat nach unserem Dafürhalten wohl daran gethan, wenn er diese Zeichnungs-Art für seine Wandkarte der sonst üblichen Lehmannschen Manier vorgezogen hat. Wenn auch die Lehmannsche Theorie der Böschungszeichnung bei senkrechter Beleuchtung für die Darstellung unserer erdbedeckten deutschen Mittelgebirge, welche den Böschungswinkel von 45° selten übersteigen, die geeignetere sein mag, so ist sie beim Hochgebirge doch insoferne nicht wohl anwendbar, sofern der oben angegebene Böschungswinkel von 45° nach Lehmann schon ganz schwarz zu geben ist, während die Felsengebirge der Alpen in weit schrofferen Winkeln abfallen, die Verhältnisse also nach Lehmanns Theorie gar nicht wieder gegeben werden können. Aus diesem Grunde und da überhaupt in den höheren Felsregionen von einer Böschungsmessung kaum mehr die Rede sein kann, erscheint uns das Verfahren Serths, die Düfoursche Seitenbeleuchtung anzuwenden, durchaus zweckmäßig. Dadurch treten die Berge so plastisch hervor, daß man vor einem Reliefbild zu stehen glaubt. Die Hauptsorgfalt bei Ausführung seiner Karte hat Hr. Serth der Fluß- und Gebirgsformation zugewendet. Namentlich die Gletscher, die bedeutendsten Gipfel und Gebirgspässe, Flüsse und Seen sind genau und deutlich eingetragen und die ganze Darstellungsweise gibt uns ein so anschauliches und plastisches Bild des Gebirges, wie wir dasselbe auf andern Karten vergeblich suchen. Was die hydrographische Seite der Karte betrifft, so hätten wir gewünscht, daß nicht bloß die Seen, sondern auch die Flüsse eine blaue Färbung zeigten, während die letzteren schwarz eingetragen sind. Es hätte sich so der orographische Theil deutlicher vom hydrographischen abgehoben. Dies thut indeß dem Werth der Karte keinen Abbruch und wenn es je als Mangel empfunden werden sollte, so ließe sich demselben bei einer neuen Auflage leicht abhelfen, wie dann auch die wohl aus technischen Gründen nicht eingetragenen Namen der einzelnen Alpentheile in farbiger Schrift, die dem plastischen Bilde keinen Eintrag thun würden, sich noch nachholen ließe.

Die ganze Ausstattung der Karte ist sonst durchaus gelungen zu nennen, und wir stehen darum nicht an, sie für den Schulgebrauch den Lehrern der Geographie angelegentlich zu empfehlen. R.

Eingelaufene Schriften.

Übungsbücher zur Zahlenlehre von G. Weiland. II. Theil Der unbegrenzte Zahlenraum. 4. Aufl. III. Theil. Die Bruchrechnung und deren Anwendung. 4. Aufl. der älteren Schülerhefte. (Beide Theile nach der neuen Maß-, Gewichts- u. Münzordnung verändert. Berlin. W. Schultze. 1874.

Deutsches Lesebuch von Karl Hansen. Vierter Theil. 4. Aufl. Harburg und Uelzen. Gustav Elkan. 1873.

Poetik, Metrik, Figurenlehre und Dichtungsarten für die oberen Klassen höherer Lehranstalten und zum Selbstunterricht von K. Hansen, Direktor der Realschule I. Ordnung in Harburg. 2. Aufl. Harburg. Gustav Elkan.

Ein besonderer Abdruck aus des Verf. Schrift: „Deutsche Dichter und Prosaiker", auf welche auch stets bei den Beispielen, in der Poetik angeführt, hingewiesen ist.

Ankündigungen.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.

Correspondenz-Blatt

für die

Gelehrten- und Realschulen Württembergs,

herausgegeben von

Oberstudienrath Rektor Dr. Frisch und Professor H. Kratz.

Zweiundzwanzigster Jahrgang.

Nov. & Dezbr. **№ 6.** 1875.

Alle 2 Monate erscheint eine Numer von 3 Bogen. — Preis 6 Mark. — Ankündigungen werden zu 25 Pf. für die durchgehende Petitzeile oder deren Raum eingerückt, und sind sowie auch Recensionsexemplare durch Buchhändlergelegenheit an die Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart einzusenden. — Für die Zurücksendung von Schriften, die nicht besprochen werden können, übernimmt die Redaction keine Verbindlichkeit.

Zwei Schulfeierlichkeiten in Stuttgart.

Wir haben unsern Lesern über zwei Feierlichkeiten zu berichten, welche in letzter Zeit in unserer Stadt vorkamen. Am 18. October wurde das neu erbaute Realschulgebäude bezogen, am 19. feierte das Gymnasium das fünfzigjährige Amtsjubiläum ihres Vorstandes, des Herrn Oberstudienraths von Schmid.

Am 18. October versammelten sich morgens 9 Uhr die Schüler und Lehrer der Realanstalt vor ihrem seitherigen Schulhause in der Kanzleistraße, der Gesang eines Verses aus dem Lied „Lobe den Herrn" 2c. eröffnete die Feier. Nachdem der Rector kurz des bisherigen Schulhauses und Treibens in demselben gedacht und ein Hoch ausgebracht war auf das Andenken an die dort verlebten Zeiten, zog die Schule in langgestrecktem Zuge vor das neue Schulhaus (Ecke der langen und hohen Straße) und stimmte folgenden, von Oberreallehrer Glökler gedichteten Hymnus an.

Wonnevolle Weihestunde,
Sei gegrüßt in vollem Chor!
Aus der Herzen tiefstem Grunde
Steigt des Dankes Psalm empor.
Herrlich steht der Bau vollendet;
Segen hast Du, Herr, gesendet.
O dein Gottessegen sei
Jeden neuen Morgen neu!

Wonnevolle Weihestunde,
Wahr' uns deinen Himmelsglanz!
Uns, vereint zu heilgem Bunde,
Bleibe deine Fülle ganz!
Höre, Vater, unsre Bitte:
Walte stets in unsrer Mitte:
Breite deine Hände aus
Segnend über dieses Haus!

Der Architekt, welcher die Pläne entworfen und den Bau geleitet hatte, Herr Baurath v. Tritschler, übergab den Schlüssel des Hauses mit herzlicher Begleitungsrede, in welcher er die Geschichte des Baus erzählte, der Werkmeister, welche an demselben gearbeitet und denselben in $1^{1}/_{2}$ Jahren vollendet hatten, rühmend gedachte, dem Herrn Oberbürgermeister, Dr. Hack, welcher denselben, nach Darlegung des Ganges der Vorbereitungen und mit dem Wunsche, daß das neue Haus ein Sitz des Fleißes und wissenschaftlichen Strebens werden möge, dem Rektor überreichte. Nach kurzen Dankesworten des letzteren öffneten sich die bisher geschlossenen Thüren und nun zog man unter Führung des Herrn Oberbürgermeisters, voran S. Excellenz der Herr Kultminister von Geßler, die Mitglieder der K. Kultministerial-Abtheilung, der hiesige Gemeinderath und Bürgerausschuß und die Rektoren der verschiedenen Lehranstalten der Stadt in das neue Haus. Die Schüler wurden zunächst von ihren Lehrern in die ihnen zugewiesenen Klassenzimmer geführt, die übrigen Festtheilnehmer versammelten sich in dem prachtvollen, durch die Bildnisse S. Maj. des Königs Karl und des deutschen Kaisers verzierten Festsaal. Nachdem den Schülern in ihren Klassen die Bedeutung des Moments von ihren Lehrern auseinandergesetzt war, wurden auch sie in den Saal geführt, der geräumig genug ist, alle Schüler der 25 Klassen zu fassen.

Mitglieder des Liederkranzes hatten es in dankenswerther Weise übernommen, die Feier im Saale durch den Chor: „Das ist der Tag des Herrn" zu eröffnen, worauf unter lautloser Stille der großen Schaar Herr Stadtdekan Teichmann in einem Weihegebet den Seegen von oben für die Anstalt erflehte. Ein Gesang der Schüler schloß sich an dieses Gebet an.

Die nun folgende Festrede des Rektors der Anstalt begann mit Dankesworten an die Gemeindebehörden für Ueberlassung des prachtvollen Gebäudes an die Schule. Der Redner fügte hinzu, daß heute

in doppelter Beziehung die Schule in ein neues Stadium getreten sei, theils durch die gebotene Möglichkeit, den größeren Theil der Schule unter ein Dach zu bringen, theils durch ihren Ausbau zu einer vollständigen Realschule durch die jetzt stattfindende Einrichtung einer zehenten Klasse. Dabei wurde gleichfalls mit Dank erwähnt, wie viele Unterstützung der Anstalt im Laufe der Jahre durch die hohe Studienbehörde durch Rath und That geworden sei.

Ein besonderes Gewicht legte der Redner auf die Wahl des Tages — des 18. Octobers — der früher ein Freudenfest des deutschen Volkes gewesen sei, und nur durch den 2. September — den Tag von Sedan — übertroffen werde.

An diese einleitenden Worte knüpfte sich eine kurze geschichtliche Darstellung des Entwicklungsgangs der Anstalt, die vom Jahre 1818 an mit 4 Klassen und 147 Schülern, im Jahre 1875 auf 35 Klassen mit 1188 Schülern angewachsen ist. Als besonders hervorzuheben sei das Jahr 1835: Bezug des Schulhauses in der Kanzleistraße unter dem Rektor Kieser, der in demselben Jahre dem bisherigen Rektor — Weckherlin — im Amte nachfolgte; das Jahr 1845: Errichtung der Oberrealschule; 1857: fünfzigjähriges Amtsjubiläum des Rektors Kieser; 1858: Tod des Rektors Kieser, dessen Nachfolger Ehrhart; 1862: Tod des letzteren — Rektor Frisch; 1868: Jubiläum der Schule; 1870: Französischer Krieg — gefallen im Kampfe für das Vaterland 1 Lehrer und 22 ehemalige Schüler.

Nicht ohne Interesse war die Nachricht, daß seit dem Jahre 1818 im Ganzen mehr als 350 Lehrer längere oder kürzere Zeit an der Schule thätig gewesen seien.

Im weiteren Verlaufe der Rede wurden die verschiedenen Lehrgegenstände besprochen, welche mehr oder weniger bedeutend auf den Gang der Schule eingewirkt hatten, besonders der Unterricht in der lateinischen Sprache, welcher Anfangs als Hauptfach aus dem Gymnasium mit herübergebracht worden war und nach und nach ganz aus dem Lehrplan verschwand.

Als ein Hauptbestreben der Schule wurde betrachtet das Vorherrschen des Klassenlehrersystems, das auch bis zur IV. Klasse konsequent festgehalten werde und erst bei Klasse V und VI eine Modifikation habe erleiden müssen, während es an der Oberrealschule größerentheils verlassen sei.

Ueber das Ziel der Schule sagte der Redner, es sei: durch

gründlichen Unterricht und Wahrung der Sitte die Schüler so auszubilden, daß sie als tüchtige, zuverlässige Männer das leisten können, was der von ihnen gewählte Beruf verlange. Als Beweis dafür, daß die Schule diesem Ziele nahe gekommen, spreche die große Zahl trefflicher Männer, welche aus der Schule hervorgegangen, deren Namen überall guten Klang haben, es spreche auch dafür, daß viele der ins Polytechnikum übergegangenen Schüler bei den dort vorgenommenen Prüfungen seit langen Jahren die ersten Stellen eingenommen haben.

Zum Schlusse fordert Redner die anwesenden älteren und jüngeren Schüler auf, diesen Vorgängern nachzueifern. Sie sollen ihren Dank bezeugen für das so prächtig hergestellte Schulgebäude dadurch, daß sie ihre Seelen rein erhalten von Allem was unedel sei, daß sie die schönen ihnen überlassenen Räume als Tempel betrachten der Wissenschaft und alles edlen Strebens. Sie sollen diesen Dank bezeugen der hohen Studienbehörde, die seither so trefflich eingewirkt auf den Gang der Anstalt, durch das ernste Bestreben, sich des großen Geschenks und der ihnen gewährten Unterstützung in jeder Beziehung würdig zu machen.

„So sei denn hiemit unsere Schule eingeweiht als Haus des Friedens, der Treue, der Wissenschaft! — Gott gebe seinen Seegen dazu!"

Dem Rektor folgte der Direktor v. Binder, welcher den Dank aussprach für das schöne Werk, das heute zum ersten Gebrauch eingeweiht werde. Die Residenzstadt gehe durch Erbauung vortrefflich eingerichteter Schulgebäude anderen Gemeinden als leuchtendes Beispiel voran. Die jetzt in ein neues Stadium ihrer Entwicklung tretende Anstalt werde mit besonderer Theilnahme von der vorgesetzten Behörde verfolgt.

Das nun folgende, von Schülern gesungene Lied (wie auch die folgenden Gesänge) war von demselben Dichter wie das erste und lautet:

Herr vor dem wir heut erschienen,
Dem wir immer möchten dienen,
Send' uns deinen Lebensgeist!
Hilf uns ringen um das Eine,
Wechsellose, Göttlichreine,
Das kein Sturm, kein Tod entreißt.

Der nächste Redner war der Oberrealschüler Mayer, welcher in gehobener Sprache im Namen seiner Mitschüler der jetzt ver-

lassenen Räume gedachte und die Hoffnung aussprach, er und seine Kameraden werden auch in dem neuen Schulhaus denselben Gewinn für ihre Studien finden, welchen sie bisher unter der treuen Führung ihrer Lehrer gefunden haben.

Gesang der Schüler:

Führ uns näher stets der Wahrheit,
Schenk' uns endlich volle Klarheit,
Herr, durch Dein lebendig Wort!
Unser Lernen, Forschen, Finden
Müß' uns fester nur verbinden
Mit der wahren Weisheit Hort!

Das nun folgende schwungvolle, von Prof. J. G. Fischer vorgetragene Gedicht hätten wir gerne auch hier gegeben, da es jedoch in dem weit verbreiteten Schw. Merkur (Nr. 240, 20. Oct.) abgedruckt ist, so glauben wir, unsere Leser werden eine Wiederholung desselben nicht verlangen. Der Dichter begrüßt mit warmen Worten den neuen Prachtbau, fordert die Schüler auf zum Danke und zur Bewährung des Dankes durch Reinhaltung der neuen Räume, durch Reinhaltung des Gewissens. Aber „wenn die Versuchung lockt, denket an all die verlornen Söhne, die die Wahrheit verachtet und hingegangen, dem Ungeist und dem bösen Geist nachzujagen — und nichts erjagt als ein ödes Herz und den nagenden Gram; denkt an der Mütter vergebliche Thränen, denkt an der Väter vereitelte Hoffnung und an der Menschen gerechte Verachtung." Sie sollen dagegen an bessere Vorbilder denken, diesen zu folgen und zu gleichen, das sollen sie geloben.

Zum Schlusse gemeinsamer Gesang sämmtlicher Festgenossen:

Herr, unser Gott, Dich loben wir!
Du warst uns nahe segnend hier,
Gabst diesem Haus die Weihe.
Laß Lehrer, Schüler immerdar
Dein Wort vernehmen mild und klar,
Daß alles wohl gedeihe!

Eingang,
Ausgang,
Unser Sinnen
Und Beginnen,
Unsere Pfade
Segne, Herr, durch deine Gnade!

Der folgende Tag (19. October) brachte uns Stuttgartern eine zweite Feier: das fünfzigjährige Amtsjubiläum des Oberstudienrathes Dr. v. Schmid, des Rektors des Stuttgarter Gymnasiums.

Eine sehr zahlreiche gewählte Versammlung im Gymnasialsaal empfing den Jubilar. Gesang der Schüler und eine warme, von Herzen gehende Ansprache eröffnete die Feier. S. Excellenz der Herr Kultminister überreichte dem Jubilar die Insignien des Kommenturkreuzes des Friedrichsordens, der Rektor des Realgymnasiums ein lateinisch abgefaßtes Anerkennungsdiplom, frühere Schüler ein Album mit ihren Photographien, die Lehrerschaft des Gymnasiums einen prachtvollen silbernen Becher, den Professor Ziegler mit einer klassischen (lateinischen) Anrede begleitete. Sodann sprachen ihre Theilnahme an dem festlichen Tage aus die Kultministerialabtheilung durch den Mund ihres Direktors, Prälat von Kapff im Namen des Konsistoriums, Rector Rieger für das Heilbronner Gymnasium und Rektor Frisch im Namen der Stuttgarter Realanstalt, die ja aus dem Gymnasium hervorgegangen. Auf jede Anrede hatte der Jubilar ein freundliches Wort zum Danke und schloß auch die Feier mit Dankesworten und im Aufblick auf die ihm vielfach zu theil gewordene göttliche Gnade.

Protokoll der Reallehrer-Versammlung zu Stuttgart 1875.

(Schluß.)

Bei These 6 (über den französischen Sprachunterricht) wurde die Verhandlung abgebrochen und zum zweiten Gegenstand der Tagesordnung übergegangen: die im vorigen Jahre nicht zu Ende geführte Berathung über den Vortrag des Prof. Weigle „über Verschmelzung der Latein- und Realschulen."

Anlaß hiezu gab die Bemerkung des Professors Dr. Blum zur Geschäftsordnung. Nach dem seitherigen Gang der Debatte kommen wir mit diesen Thesen nicht zu Ende und können schließlich den zweiten Gegenstand gar nicht berühren. Dieser wäre vielleicht in einer Stunde absolvirbar, darum sollte man ihn jetzt in Berathung nehmen, insofern die Herren vom Realgymnasium auch ein Wort mitreden und mithören wollen. Man könne ja den Rest dieser Thesen auf das nächste Jahr verschieben.

Vorsitzender fragt, ob widersprochen werde? Es erhebt sich kein eigentlicher Widerspruch, nur Herr Rektor Ramsler meint, man sollte zuerst den Thesensteller fragen, worauf der Referent erklärt, ein Abbrechen der Debatte sei ihm willkommen.

Vorsitzender. Die Berathung über Realschulen und Realgymnasien wurde das letzte Mal nicht zu Ende geführt. In Herrn Professor Weigle's Rede war weder für noch gegen Partei ergriffen worden. Es wurde damals von Seiten des Vorsitzenden geäußert, daß es schwer sein werde, über das Gehörte sofort sich eine Ansicht zu bilden und darüber zu sprechen. Er schlage vor, den Vortrag im Correspondenzblatt zu veröffentlichen und die Debatte darüber für die nächste Versammlung vorzubehalten. Der Vortrag erschien in Nr. 4 1874 des Correspondenzblatts und die Erwartung, es werde sich hieran eine öffentliche Diskussion knüpfen, ging in Erfüllung. Gegen die Verbindung von Real- und Lateinschulen sprach sich aus Reallehrer Baisch in Böblingen (Nr. 1 1875); mehr für, als gegen Präceptor Warth in Böblingen (Nr. 6 1874); beide anknüpfend an den in Böblingen gemachten Versuch der Combination. Eine Mittelstellung nimmt Professor Bender in Tübingen ein (cfr. Nr. 1 und 2 1875). Dieser betont namentlich die häufig besprochene Einheit der Bildung unserer Schüler, welche durch die beiden Gegensätze von Gymnasien und Realschulen nach der Meinung Einiger geschädigt und nur durch das Zwischenglied des Realgymnasiums wieder hergestellt werde. Er ist der Ansicht, daß durch diese neue Einrichtung letzteres nicht nur nicht geschehe, sondern daß vielmehr hiedurch anstatt der Zweitheilung eine dreifache Spaltung herbeigeführt sei. Es frage sich sehr, ob diese Dreitheilung es besser machen würde. Seine Ansicht sei, fährt der Vorsitzende fort, daß ein Schüler, welcher Mathematik, Naturwissenschaften, Latein, Französisch und Englisch gut sich aneigne, eine große Seltenheit sein werde. Daß manchmal einzelne Schüler Ausgezeichnetes leisten, wird Niemand bestreiten, ob aber daraus ein günstiger Schluß für die Reallateinschule zu ziehen sei, möchte er bezweifeln. Die Schulen sollen auf den Mittelschlag eingerichtet sein, nicht bloß für glänzende Köpfe. Die Realschule hat sich erprobt, namentlich auch für das Polytechnikum. In der hiesigen Oberrealschule seien gegen 200, theilweise sehr gut begabte Schüler; wie viel aber davon im Stande wären, das Pensum des

Realgymnasiums zu verarbeiten, das würde wohl nur in ganz kleinen Zahlen ausgedrückt werden können. Das letzte Drittel säße unnütz da und auch die Mittleren würden im Allgemeinen nicht im Stande sein, den Zweck zu erreichen, wegen dessen sie hergeschickt sind. Dieser Grund war es auch, welcher bei der Stuttgarter Realschule uns dahin brachte, das Latein, welches bis zum Jahr 1860 von der 1. bis zur 6. Klasse gelehrt wurde, aufzugeben. Schon unter Rektor Kieser fiel das Latein in den Jahren 1852—1854 an den drei untersten Klassen weg und unter Rektor Ehrhardt wurde es vom Jahr 1858 in den Klassen V. und VI. fakultativ betrieben, bis es zuletzt nur in soweit beibehalten wurde, als es solchen, welche aus Lateinschulen eintraten, Gelegenheit geben sollte, das Gelernte nicht ganz zu vergessen. Der bestimmende Grund war eben der, daß man fand, es sei neben den übrigen nothwendigen Fächern zu viel. — Es werden nun vom Vorsitzenden die Thesen, welche auf Seite 170 Nr. 4 des Correspondenzblatts gedruckt stehen, zur Debatte gestellt.

Referent Professor Weigle erklärt nichts Neues vorzubringen zu haben und will zu den Thesen sprechen.

Vorsitzender verliest die erste These: „Es erscheint zweckmäßig, Schulen, welche für den Eintritt in die höheren Klassen der Gesellschaft, und Schulen, welche für den eigentlichen Bürgerstand berechnet sind, zu trennen" und fährt dann fort: Es wird sich bei dieser These um die Frage handeln, was denn die höheren Klassen der Gesellschaft oder die Schulen für dieselben seien? Meint der Herr Thesensteller darunter alle diejenigen umfassen zu müssen, welche ihre Söhne bis zum 18. Jahr ausbilden lassen wollen, um sie für die Universität vorzubereiten, oder bloß Beamte, höhere Kauf- und Gewerbsleute, oder solche, welche ihre Söhne mit dem 14. Jahr aus der Schule nehmen oder ganz allgemein solche, deren Söhne sich auf höhere Anstalten vorbereiten?

Referent. Eben das Letztere.

Vorsitzender. Dann ist aber der Ausdruck nicht ganz exact. Es gibt viele Männer vom Gewerbestand, welche ihre Söhne ins Polytechnikum oder auf die Universität schicken, um sie später in ihr Geschäft aufzunehmen.

Referent. Eine Beschränkung der Lernfreiheit liege ihm ferne, er meine die Schüler.

Rektor Ramsler aus Tübingen. Er glaube, wenn man den Ausdruck beibehalten wolle, so müsse man ihn klar stellen. Wir haben gleich nachher (These 5) die Bifurcation; die humanistische gelte für die beste Vorbereitung, aber die andern, welche in die polytechnische Schule gehen, werden wohl auch den höheren Klassen angehören wollen, und für diese sei die Realschule. Eine Schule, welche auf beide Richtungen vorbereitet, gibt es nicht; es fragt sich nun, ob man drei Richtungen einschlagen will.

Referent. Er sei durchaus nicht der Ansicht, daß alle, welche in die höheren Klassen eintreten, das humanistische Gymnasium durchgemacht haben müssen. Er wolle nur den Gegensatz gegen kleinere Kaufleute und Handwerker betonen. Es solle schon von Anfang an eine Scheidung gemacht werden zwischen solchen, welche später einem höheren Beruf angehören und solchen, welche sich für die mittleren Stände der Gesellschaft ausbilden wollen. Damit sei noch gar nicht gesagt, daß er bloß das humanistische Gymnasium im Auge habe. Die These gewinnt noch weiter Bedeutung, wenn eine Reihe von Realschulen sich bis zur 10. Klasse erweiternd dem Polytechnikum die zwei mathematischen Klassen abnimmt.

Vorsitzender möchte den Referenten bitten, sich darüber auszusprechen, was er unter den anderen Schulen verstehe, welche einigermaßen zu den höheren Schulen gehören und für die mittlere Gesellschaft vorbereiten sollen, etwa wie die hiesige Bürgerschule oder wie es bisher unsere Realanstalten waren mit einer VII. und VIII. Klasse, oder meint er Schulen, deren Lehrplan so geregelt ist, daß es für einen, welcher aus einer geringeren Schule kommt, möglich ist, später einzutreten?

Referent. Er habe bei den Mittelschulen nicht vorzugsweise an die hiesige Bürgerschule gedacht, sondern an unsere bisherigen Realanstalten. Wenn nun auch die bis zur X. Klasse erweiterten Realanstalten von Anfang an methodisch anders vorgehen, so soll damit die Aufnahme von Leuten aus der Mittelschule nicht ausgeschlossen sein, wenn sie das Examen machen können.

Oberreallehrer Vaihinger schlägt vor, statt: „für höhere Klassen" zu sagen, „für Schüler, welche sich für höhere Wissenschaften oder Gewerbe vorbereiten wollen."

Director v. Binder. Es gibt doch auch Eltern, welche ihre Söhne weder für das Polytechnikum noch für die Universität vorbereiten lassen, denselben aber doch eine humanistische Bildung geben lassen wollen.

Vorsitzender fragt, ob die These bleiben soll, wie sie ist, da der Antrag Vaihingers wie es scheine nicht genügend unterstützt werde?

Reallehrer Haider möchte darauf aufmerksam machen, daß die Eltern sehr froh sind, wenn sie ihre Kinder am Aufenthaltsort selbst in die Schule schicken können. Wenn also, wie bisher, die untersten Klassen nicht getrennt sind, so ist dieß möglich; wenn aber für die verschiedenen Bahnen verschiedene Anstalten existiren sollen, so ist dieß nicht mehr möglich.

Prof. Dr. Blum. Er denke sich die Einrichtung doch als eine wesentlich verschiedene. Wenn die Schule bloß Schüler haben soll, welche für den Bürgerstand vorarbeiten, so muß der Lehrer ein anderer sein, es muß manches Praktische gelehrt werden, es muß mehr Physik und dergleichen getrieben werden, was er auch für unsere Realschulen wünschen würde. Wenn dann ein Vater seinen Plan später ändert und seinen Sohn in ein höheres Studium eintreten lassen will, so muß er eben zum Privatunterricht greifen. Er möchte befürworten, daß diese zwei Kategorien von Schulen wesentlich verschiedene Einrichtungen haben.

Vorsitzender. Es wird das Wort nicht mehr verlangt; wir schreiten zur Abstimmung. Die These 1 ist angenommen (dagegen 6 Stimmen). Verliest sodann die zweite These. Sie lautet: „Jede dieser Schulen bestehe aus einer Mehrzahl in einander greifender Klassen.“

Referent. Er habe bei dieser These im Auge gehabt, daß bis jetzt in mancher kleineren Stadt eine einklassige Realschule und eine einklassige Lateinschule besteht. Dieser Separation sollte womöglich ein Ende gemacht werden.

Vorsitzender. Über diese These dürfte sich wohl kein Zwiespalt erheben. Er betrachte, wenn kein Widerspruch erfolge, die These als angenommen.

Verliest hierauf die dritte These:

„Wo es sich um die Wahl zwischen beiden handelt, habe die letztere prinzipiell den Vorzug. Nur auf

den entschiedensten Wunsch einer Gemeinde sei die Vereinigung in der Form der Reallateinschule gestattet."

Oberreallehrer Vaihinger. Es kommen aber Fälle vor, wo eine Lateinschule besteht und erst eine Realschule errichtet wird; ein Theil der Gemeinde will nun eine Lateinschule, ein anderer eine Realschule. Was dann?

Vorsitzender. Vor 45—50 Jahren war die Stuttgarter Realschule ein unicum; in den dreißiger Jahren wurde sie reorganisirt. Ebenso wurden auf dringendes Verlangen von Gemeindeangehörigen an verschiedenen Orten, theilweise mit ungenügenden Lehrkräften, neue Realschulen gegründet; dafür die bisher bestandenen Lateinschulen aufgehoben. Im Laufe der Zeit gewannen einzelne Gemeinden wieder andere Ansichten und suchten anstatt der Realschulen wieder Lateinschulen zu bekommen. Die Behörden wollen jetzt, scheint es, beides verbinden, wie dieß z. B. in Böblingen und Urach geschehen ist. Ob dieß weiterhin stattfinden werde, kann Redner nicht beurtheilen. Ob diese Reallateinschulen Aussicht auf langes Bestehen haben, sei abzuwarten. Die Lateinschulen kämen dabei, nach der Aeußerung des Reallehrers in Böblingen, besser weg, als die Realschulen.

Reallehrer Baisch von Böblingen. Die Sache habe sich jetzt anders gestaltet, als im letzten Jahr, in dem er sein Bedauern ausgesprochen habe, daß die Realschule bei dieser Kombination fast gar nichts gewonnen habe. Herr Oberstudienrath v. Bockshammer sei zur Visitation gekommen und habe bereitwillig anerkannt, daß die Realschule zu kurz gekommen sei und mehr berücksichtigt werden sollte. Das Latein sei nun beschränkt von 20 Stunden auf 16. Es sei dieß immerhin ein Vortheil; er hätte zwar noch eine größere Reduktion der Lateinstunden gewünscht, aber ein Herabgehen unter 16 Stunden würde einer Vernichtung der Lateinschule gleichgeachtet. Der französische Unterricht in der obern Abtheilung sei vorher mit 3 Stunden bedacht gewesen, jetzt mit 5, wie in der untern Abtheilung. Dann wurde in verschiedenen gemeinschaftlichen Fächern eine Theilung in Abtheilungen vorgenommen, so in Deutsch, Geschichte, Geographie, worin die untere Abtheilung je 2, die obere je 1 Stunde hat.

Referent fragt, ob alle Schüler am Latein Theil nehmen?

gründlichen Unterricht und Wahrung der Sitte die Schüler so auszubilden, daß sie als tüchtige, zuverlässige Männer das leisten können, was der von ihnen gewählte Beruf verlange. Als Beweis dafür, daß die Schule diesem Ziele nahe gekommen, spreche die große Zahl trefflicher Männer, welche aus der Schule hervorgegangen, deren Namen überall guten Klang haben, es spreche auch dafür, daß viele der ins Polytechnikum übergegangenen Schüler bei den dort vorgenommenen Prüfungen seit langen Jahren die ersten Stellen eingenommen haben.

Zum Schlusse fordert Redner die anwesenden älteren und jüngeren Schüler auf, diesen Vorgängern nachzueifern. Sie sollen ihren Dank bezeugen für das so prächtig hergestellte Schulgebäude dadurch, daß sie ihre Seelen rein erhalten von Allem was unedel sei, daß sie die schönen ihnen überlassenen Räume als Tempel betrachten der Wissenschaft und alles edlen Strebens. Sie sollen diesen Dank bezeugen der hohen Studienbehörde, die seither so trefflich eingewirkt auf den Gang der Anstalt, durch das ernste Bestreben, sich des großen Geschenks und der ihnen gewährten Unterstützung in jeder Beziehung würdig zu machen.

„So sei denn hiemit unsere Schule eingeweiht als Haus des Friedens, der Treue, der Wissenschaft! — Gott gebe seinen Seegen dazu!"

Dem Rektor folgte der Direktor v. Binder, welcher den Dank aussprach für das schöne Werk, das heute zum ersten Gebrauch eingeweiht werde. Die Residenzstadt gehe durch Erbauung vortrefflich eingerichteter Schulgebäude anderen Gemeinden als leuchtendes Beispiel voran. Die jetzt in ein neues Stadium ihrer Entwicklung tretende Anstalt werde mit besonderer Theilnahme von der vorgesetzten Behörde verfolgt.

Das nun folgende, von Schülern gesungene Lied (wie auch die folgenden Gesänge) war von demselben Dichter wie das erste und lautet:

Herr vor dem wir heut erschienen,
Dem wir immer möchten dienen,
Send' uns deinen Lebensgeist!
Hilf uns ringen um das Eine,
Wechsellose, Göttlichreine,
Das kein Sturm, kein Tod entreißt.

Der nächste Redner war der Oberrealschüler Mayer, welcher in gehobener Sprache im Namen seiner Mitschüler der jetzt ver-

lassenen Räume gedachte und die Hoffnung aussprach, er und seine Kameraden werden auch in dem neuen Schulhaus denselben Gewinn für ihre Studien finden, welchen sie bisher unter der treuen Führung ihrer Lehrer gefunden haben.

Gesang der Schüler:

Führ uns näher stets der Wahrheit,
Schenk' uns endlich volle Klarheit,
Herr, durch Dein lebendig Wort!
Unser Lernen, Forschen, Finden
Müß' uns fester nur verbinden
Mit der wahren Weisheit Hort!

Das nun folgende schwungvolle, von Prof. J. G. Fischer vorgetragene Gedicht hätten wir gerne auch hier gegeben, da es jedoch in dem weit verbreiteten Schw. Merkur (Nr. 240, 20. Oct.) abgedruckt ist, so glauben wir, unsere Leser werden eine Wiederholung desselben nicht verlangen. Der Dichter begrüßt mit warmen Worten den neuen Prachtbau, fordert die Schüler auf zum Danke und zur Bewährung des Dankes durch Reinhaltung der neuen Räume, durch Reinhaltung des Gewissens. Aber „wenn die Versuchung lockt, denket an all die verlornen Söhne, die die Wahrheit verachtet und hingegangen, dem Ungeist und dem bösen Geist nachzujagen — und nichts erjagt als ein ödes Herz und den nagenden Gram; denkt an der Mütter vergebliche Thränen, denkt an der Väter vereitelte Hoffnung und an der Menschen gerechte Verachtung." Sie sollen dagegen an bessere Vorbilder denken, diesen zu folgen und zu gleichen, das sollen sie geloben.

Zum Schlusse gemeinsamer Gesang sämmtlicher Festgenossen:

Herr, unser Gott, Dich loben wir!
Du warst uns nahe segnend hier,
Gabst diesem Haus die Weihe.
Laß Lehrer, Schüler immerdar
Dein Wort vernehmen mild und klar,
Daß alles wohl gedeihe!

Eingang,
Ausgang,
Unser Sinnen
Und Beginnen,
Unsere Pfade
Segne, Herr, durch deine Gnade!

Der folgende Tag (19. October) brachte uns Stuttgartern eine zweite Feier: das fünfzigjährige Amtsjubiläum des Oberstudienrathes Dr. v. Schmid, des Rektors des Stuttgarter Gymnasiums.

Eine sehr zahlreiche gewählte Versammlung im Gymnasialsaal empfing den Jubilar. Gesang der Schüler und eine warme, von Herzen gehende Ansprache eröffnete die Feier. S. Excellenz der Herr Kultminister überreichte dem Jubilar die Insignien des Kommenturkreuzes des Friedrichsordens, der Rektor des Realgymnasiums ein lateinisch abgefaßtes Anerkennungsdiplom, frühere Schüler ein Album mit ihren Photographien, die Lehrerschaft des Gymnasiums einen prachtvollen silbernen Becher, den Professor Ziegler mit einer klassischen (lateinischen) Anrede begleitete. Sodann sprachen ihre Theilnahme an dem festlichen Tage aus die Kultministerialabtheilung durch den Mund ihres Direktors, Prälat von Kapff im Namen des Konsistoriums, Rector Rieger für das Heilbronner Gymnasium und Rektor Frisch im Namen der Stuttgarter Realanstalt, die ja aus dem Gymnasium hervorgegangen. Auf jede Anrede hatte der Jubilar ein freundliches Wort zum Danke und schloß auch die Feier mit Dankesworten und im Aufblick auf die ihm vielfach zu theil gewordene göttliche Gnade.

Protokoll der Reallehrer-Versammlung zu Stuttgart 1875.

(Schluß.)

Bei These 6 (über den französischen Sprachunterricht) wurde die Verhandlung abgebrochen und zum zweiten Gegenstand der Tagesordnung übergegangen: die im vorigen Jahre nicht zu Ende geführte Berathung über den Vortrag des Prof. Weigle „über Verschmelzung der Latein- und Realschulen."

Anlaß hiezu gab die Bemerkung des Professors Dr. Blum zur Geschäftsordnung. Nach dem seitherigen Gang der Debatte kommen wir mit diesen Thesen nicht zu Ende und können schließlich den zweiten Gegenstand gar nicht berühren. Dieser wäre vielleicht in einer Stunde absolvirbar, darum sollte man ihn jetzt in Berathung nehmen, insofern die Herren vom Realgymnasium auch ein Wort mitreden und mithören wollen. Man könne ja den Rest dieser Thesen auf das nächste Jahr verschieben.

Vorsitzender fragt, ob widersprochen werde? Es erhebt sich kein eigentlicher Widerspruch, nur Herr Rektor Ramsler meint, man sollte zuerst den Thesensteller fragen, worauf der Referent erklärt, ein Abbrechen der Debatte sei ihm willkommen.

Vorsitzender. Die Berathung über Realschulen und Realgymnasien wurde das letzte Mal nicht zu Ende geführt. In Herrn Professor Weigle's Rede war weder für noch gegen Partei ergriffen worden. Es wurde damals von Seiten des Vorsitzenden geäußert, daß es schwer sein werde, über das Gehörte sofort sich eine Ansicht zu bilden und darüber zu sprechen. Er schlage vor, den Vortrag im Correspondenzblatt zu veröffentlichen und die Debatte darüber für die nächste Versammlung vorzubehalten. Der Vortrag erschien in Nr. 4 1874 des Correspondenzblatts und die Erwartung, es werde sich hieran eine öffentliche Diskussion knüpfen, ging in Erfüllung. Gegen die Verbindung von Real- und Lateinschulen sprach sich aus Reallehrer Baisch in Böblingen (Nr. 1 1875); mehr für, als gegen Präceptor Warth in Böblingen (Nr. 6 1874); beide anknüpfend an den in Böblingen gemachten Versuch der Combination. Eine Mittelstellung nimmt Professor Bender in Tübingen ein (cfr. Nr. 1 und 2 1875). Dieser betont namentlich die häufig besprochene Einheit der Bildung unserer Schüler, welche durch die beiden Gegensätze von Gymnasien und Realschulen nach der Meinung Einiger geschädigt und nur durch das Zwischenglied des Realgymnasiums wieder hergestellt werde. Er ist der Ansicht, daß durch diese neue Einrichtung letzteres nicht nur nicht geschehe, sondern daß vielmehr hiedurch anstatt der Zweitheilung eine dreifache Spaltung herbeigeführt sei. Es frage sich sehr, ob diese Dreitheilung es besser machen würde. Seine Ansicht sei, fährt der Vorsitzende fort, daß ein Schüler, welcher Mathematik, Naturwissenschaften, Latein, Französisch und Englisch gut sich aneigne, eine große Seltenheit sein werde. Daß manchmal einzelne Schüler Ausgezeichnetes leisten, wird Niemand bestreiten, ob aber daraus ein günstiger Schluß für die Reallateinschule zu ziehen sei, möchte er bezweifeln. Die Schulen sollen auf den Mittelschlag eingerichtet sein, nicht bloß für glänzende Köpfe. Die Realschule hat sich erprobt, namentlich auch für das Polytechnikum. In der hiesigen Oberrealschule seien gegen 200, theilweise sehr gut begabte Schüler; wie viel aber davon im Stande wären, das Pensum des

Realgymnasiums zu verarbeiten, das würde wohl nur in ganz kleinen Zahlen ausgedrückt werden können. Das letzte Drittel säße unnütz da und auch die Mittleren würden im Allgemeinen nicht im Stande sein, den Zweck zu erreichen, wegen dessen sie hergeschickt sind. Dieser Grund war es auch, welcher bei der Stuttgarter Realschule uns dahin brachte, das Latein, welches bis zum Jahr 1860 von der 1. bis zur 6. Klasse gelehrt wurde, aufzugeben. Schon unter Rektor Kieser fiel das Latein in den Jahren 1852—1854 an den drei untersten Klassen weg und unter Rektor Ehrhardt wurde es vom Jahr 1858 in den Klassen V. und VI. fakultativ betrieben, bis es zuletzt nur in soweit beibehalten wurde, als es solchen, welche aus Lateinschulen eintraten, Gelegenheit geben sollte, das Gelernte nicht ganz zu vergessen. Der bestimmende Grund war eben der, daß man fand, es sei neben den übrigen nothwendigen Fächern zu viel. — Es werden nun vom Vorsitzenden die Thesen, welche auf Seite 170 Nr. 4 des Correspondenzblatts gedruckt stehen, zur Debatte gestellt.

Referent Professor Weigle erklärt nichts Neues vorzubringen zu haben und will zu den Thesen sprechen.

Vorsitzender verliest die erste These: „Es erscheint zweckmäßig, Schulen, welche für den Eintritt in die höheren Klassen der Gesellschaft, und Schulen, welche für den eigentlichen Bürgerstand berechnet sind, zu trennen" und fährt dann fort: Es wird sich bei dieser These um die Frage handeln, was denn die höheren Klassen der Gesellschaft oder die Schulen für dieselben seien? Meint der Herr Thesensteller darunter alle diejenigen umfassen zu müssen, welche ihre Söhne bis zum 18. Jahr ausbilden lassen wollen, um sie für die Universität vorzubereiten, oder bloß Beamte, höhere Kauf- und Gewerbsleute, oder solche, welche ihre Söhne mit dem 14. Jahr aus der Schule nehmen oder ganz allgemein solche, deren Söhne sich auf höhere Anstalten vorbereiten?

Referent. Eben das Letztere.

Vorsitzender. Dann ist aber der Ausdruck nicht ganz exact. Es gibt viele Männer vom Gewerbestand, welche ihre Söhne ins Polytechnikum oder auf die Universität schicken, um sie später in ihr Geschäft aufzunehmen.

Referent. Eine Beschränkung der Lernfreiheit liege ihm ferne, er meine die Schüler.

Rektor Ramsler aus Tübingen. Er glaube, wenn man den Ausdruck beibehalten wolle, so müsse man ihn klar stellen. Wir haben gleich nachher (These 5) die Bifurcation; die humanistische gelte für die beste Vorbereitung, aber die andern, welche in die polytechnische Schule gehen, werden wohl auch den höheren Klassen angehören wollen, und für diese sei die Realschule. Eine Schule, welche auf beide Richtungen vorbereitet, gibt es nicht; es fragt sich nun, ob man drei Richtungen einschlagen will.

Referent. Er sei durchaus nicht der Ansicht, daß alle, welche in die höheren Klassen eintreten, das humanistische Gymnasium durchgemacht haben müssen. Er wolle nur den Gegensatz gegen kleinere Kaufleute und Handwerker betonen. Es solle schon von Anfang an eine Scheidung gemacht werden zwischen solchen, welche später einem höheren Beruf angehören und solchen, welche sich für die mittleren Stände der Gesellschaft ausbilden wollen. Damit sei noch gar nicht gesagt, daß er bloß das humanistische Gymnasium im Auge habe. Die These gewinnt noch weiter Bedeutung, wenn eine Reihe von Realschulen sich bis zur 10. Klasse erweiternd dem Polytechnikum die zwei mathematischen Klassen abnimmt.

Vorsitzender möchte den Referenten bitten, sich darüber auszusprechen, was er unter den anderen Schulen verstehe, welche einigermaßen zu den höheren Schulen gehören und für die mittlere Gesellschaft vorbereiten sollen, etwa wie die hiesige Bürgerschule oder wie es bisher unsere Realanstalten waren mit einer VII. und VIII. Klasse, oder meint er Schulen, deren Lehrplan so geregelt ist, daß es für einen, welcher aus einer geringeren Schule kommt, möglich ist, später einzutreten?

Referent. Er habe bei den Mittelschulen nicht vorzugsweise an die hiesige Bürgerschule gedacht, sondern an unsere bisherigen Realanstalten. Wenn nun auch die bis zur X. Klasse erweiterten Realanstalten von Anfang an methodisch anders vorgehen, so soll damit die Aufnahme von Leuten aus der Mittelschule nicht ausgeschlossen sein, wenn sie das Examen machen können.

Oberreallehrer Vaihinger schlägt vor, statt: „für höhere Klassen“ zu sagen, „für Schüler, welche sich für höhere Wissenschaften oder Gewerbe vorbereiten wollen.“

Director v. Binder. Es gibt doch auch Eltern, welche ihre Söhne weder für das Polytechnikum noch für die Universität vorbereiten lassen, denselben aber doch eine humanistische Bildung geben lassen wollen.

Vorsitzender fragt, ob die These bleiben soll, wie sie ist, da der Antrag Vaihingers wie es scheine nicht genügend unterstützt werde?

Reallehrer Haider möchte darauf aufmerksam machen, daß die Eltern sehr froh sind, wenn sie ihre Kinder am Aufenthaltsort selbst in die Schule schicken können. Wenn also, wie bisher, die untersten Klassen nicht getrennt sind, so ist dieß möglich; wenn aber für die verschiedenen Bahnen verschiedene Anstalten existiren sollen, so ist dieß nicht mehr möglich.

Prof. Dr. Blum. Er denke sich die Einrichtung doch als eine wesentlich verschiedene. Wenn die Schule bloß Schüler haben soll, welche für den Bürgerstand vorarbeiten, so muß der Lehrer ein anderer sein, es muß manches Praktische gelehrt werden, es muß mehr Physik und dergleichen getrieben werden, was er auch für unsere Realschulen wünschen würde. Wenn dann ein Vater seinen Plan später ändert und seinen Sohn in ein höheres Studium eintreten lassen will, so muß er eben zum Privatunterricht greifen. Er möchte befürworten, daß diese zwei Kategorien von Schulen wesentlich verschiedene Einrichtungen haben.

Vorsitzender. Es wird das Wort nicht mehr verlangt; wir schreiten zur Abstimmung. Die These 1 ist angenommen (dagegen 6 Stimmen). Verliest sodann die zweite These. Sie lautet: „Jede dieser Schulen bestehe aus einer Mehrzahl in einander greifender Klassen."

Referent. Er habe bei dieser These im Auge gehabt, daß bis jetzt in mancher kleineren Stadt eine einklassige Realschule und eine einklassige Lateinschule besteht. Dieser Separation sollte womöglich ein Ende gemacht werden.

Vorsitzender. Über diese These dürfte sich wohl kein Zwiespalt erheben. Er betrachte, wenn kein Widerspruch erfolge, die These als angenommen.

Verliest hierauf die dritte These:

„Wo es sich um die Wahl zwischen beiden handelt, habe die letztere prinzipiell den Vorzug. Nur auf

den entschiedensten Wunsch einer Gemeinde sei die Vereinigung in der Form der Reallateinschule gestattet."

Oberreallehrer Vaihinger. Es kommen aber Fälle vor, wo eine Lateinschule besteht und erst eine Realschule errichtet wird; ein Theil der Gemeinde will nun eine Lateinschule, ein anderer eine Realschule. Was dann?

Vorsitzender. Vor 45—50 Jahren war die Stuttgarter Realschule ein unicum; in den dreißiger Jahren wurde sie reorganisirt. Ebenso wurden auf dringendes Verlangen von Gemeindeangehörigen an verschiedenen Orten, theilweise mit ungenügenden Lehrkräften, neue Realschulen gegründet; dafür die bisher bestandenen Lateinschulen aufgehoben. Im Laufe der Zeit gewannen einzelne Gemeinden wieder andere Ansichten und suchten anstatt der Realschulen wieder Lateinschulen zu bekommen. Die Behörden wollen jetzt, scheint es, beides verbinden, wie dieß z. B. in Böblingen und Urach geschehen ist. Ob dieß weiterhin stattfinden werde, kann Redner nicht beurtheilen. Ob diese Reallateinschulen Aussicht auf langes Bestehen haben, sei abzuwarten. Die Lateinschulen kämen dabei, nach der Aeußerung des Reallehrers in Böblingen, besser weg, als die Realschulen.

Reallehrer Baisch von Böblingen. Die Sache habe sich jetzt anders gestaltet, als im letzten Jahr, in dem er sein Bedauern ausgesprochen habe, daß die Realschule bei dieser Kombination fast gar nichts gewonnen habe. Herr Oberstudienrath v. Bockshammer sei zur Visitation gekommen und habe bereitwillig anerkannt, daß die Realschule zu kurz gekommen sei und mehr berücksichtigt werden sollte. Das Latein sei nun beschränkt von 20 Stunden auf 16. Es sei dieß immerhin ein Vortheil; er hätte zwar noch eine größere Reduktion der Lateinstunden gewünscht, aber ein Herabgehen unter 16 Stunden würde einer Vernichtung der Lateinschule gleichgeachtet. Der französische Unterricht in der obern Abtheilung sei vorher mit 3 Stunden bedacht gewesen, jetzt mit 5, wie in der untern Abtheilung. Dann wurde in verschiedenen gemeinschaftlichen Fächern eine Theilung in Abtheilungen vorgenommen, so in Deutsch, Geschichte, Geographie, worin die untere Abtheilung je 2, die obere je 1 Stunde hat.

Referent fragt, ob alle Schüler am Latein Theil nehmen?

Reallehrer Baisch. Nein, 22 von 43.

Dir. v. Binder fragt, ob, wo es sich um die Wahl handle, die Schule, welche für den Bürgerstand berechnet sei, prinzipiell den Vorzug haben soll?

Referent bejaht diese Frage.

Dir. v. Binder. Es sei dieß ein sehr entschiedenes Princip; es würden Kollisionen nicht zu vermeiden sein. Es scheine nach dem Gang der Debatte sich mehr um die Lateinschulen, als um die Gymnasien zu handeln. Wenn es sich um die Wahl zwischen Gymnasien und Realanstalten handeln sollte und die Mittel wären nicht für beide vorhanden, so wisse er nicht, warum die letzteren den Vorzug haben sollten; ebenso bei Latein- und Realschulen. Er bitte dieses „prinzipiell" zu erläutern. Es sei schon zum öftern vorgekommen, daß Gemeinden statt ihrer Realschule eine Lateinschule wünschten oder sich für ihre Lateinschulen ernstlich wehrten. Man sollte doch auch andererseits die Lateinlehrer und die betreffenden Gemeinden hören. Die Mitglieder derselben sagen vielfach, daß sie sich der Lateinschule dankbar bezeugen wollten für das, was sie in ihr gelernt hätten. Aus ihr hätten sie eine höhere Lebensanschauung ins Leben mitgebracht, wenn ihnen auch das Latein längst verloren gegangen. Die einzelnen wissen, daß sie in dieser Schule einen gewissen Schwung fürs Leben bekommen haben, welchen sie ihren eigenen Söhnen auch geben möchten. Wenn an vielen Orten die Kaufleute ihre Lehrlinge vorzugsweise aus der Lateinschule und nicht aus der Realschule nähmen, so werden diese wohl ihren Grund dazu haben. Die Ausnahme in Heilbronn sei ein schwacher Gegenbeweis.

Oberstudienrath v. Fischer. Es heiße in der These, wenn an einem Ort nur die Möglichkeit vorhanden sei, eine von diesen 3 Schulen zu haben, so habe die letztere den Vorzug; er habe aber noch gar nicht in der These gefunden, daß die für den Bürgerstand eingerichtete gerade die Realschule sein müsse, es könnte ja auch eine Lateinschule eine ganz gute Vorbereitung für den Bürgerstand sein, wenn sie nicht für das Wissen bloß um des Wissens willen eingerichtet ist, wenn man von ihr aus z. B. in das Kaufmännische übertreten kann. Für uns Realisten spitzt sich die Frage darauf zu: Wenn an einem Ort entweder bloß eine Lateinschule oder bloß eine Realschule eingerichtet werden kann, soll diese nach dem höheren

Stil oder mit Konnivenz für den praktischen Beruf eingerichtet werden? Ihm scheine die letztere Eventualität den Vorzug zu verdienen. Da wird es nun mit den Realschulen auf die bisherigen Einrichtungen hinauslaufen, ihre bessere Schüler wird man gern in unsere Realanstalten aufnehmen. Daß hier im Französischen nach einem höheren oder niedern Stil unterrichtet worden sei, davon habe er wohl schon gehört, aber den Unterschied noch nie gefunden. In der hiesigen Realanstalt wollte man einmal in einer A- und B-Abtheilung etwas Ähnliches erreichen, wie es wohl dem Thesensteller vorgeschwebt habe; das Französische war aber in A dasselbe wie in B. Man muß eben diese Schulen so einrichten, daß man nicht bloß Vorbereitung für obere Klassen findet, sondern auch mit 14—15 Jahren ins praktische Leben abgehen kann.

Referent: Er für seine Person sei von der klassischen Bildung sehr begeistert, aber er glaube, daß dieselbe für die Mehrzahl der Schüler auf dem Lande mehr eine Bürde sei, als daß ein positiver Nutzen sich zeige. Dann nehme das Latein einen solchen Raum ein, daß Mathematik und Naturkunde eben gar nicht mehr zu eingehender Behandlung kommen kann. Wo die Mittel nur für eine Schule vorhanden sind, sei mit einer Realschule dem Interesse der Bürgerschaft mehr gedient, als mit einer Lateinschule, aber Zwang gegen die Gemeinden wolle er nicht.

Oberstudienrath Dillmann. Nach den Erläuterungen des Thesenstellers müsse er das Wort ergreifen, um seinen abweichenden Standpunkt darzulegen; denn die These habe anfangs einen ganz andern Eindruck auf ihn gemacht, als jetzt. Zunächst müsse er gegen das Wort „gestattet" sich aussprechen, denn man könnte darin den Sinn vermuthen, als ob die Gemeinde etwas verlange, was unstatthaft, was abnorm sei. Es komme ihm vor, als ob man den Gemeinden sagen wolle, es wäre das Beste, wenn sie bei beiderlei Schulen bleiben würden, aber, weil sie mit gar so großem Nachdruck ein Anderes verlangen, so wolle man ihnen ausnahmsweise die Erlaubniß dazu geben. Der Wunsch nach Errichtung einer Reallateinschule dürfe nicht als das Gelüste nach etwas an sich Verbotenem erscheinen, denn es kann eine Gemeinde dieselbe aus verschiedenen Gründen wünschen, namentlich auf Grund der Erfahrungen, welche sie mit ihren seitherigen Real- und Lateinschulen gemacht habe, oder weil sie glaubt, damit den Nutzen von

beiden Schulen in einer Anstalt zu haben. Es könne vom Standpunkt der Schule nur erwünscht sein, daß darüber Erfahrungen gesammelt werden, denn er glaube, daß es Dinge gebe, welche nur durch die Erfahrung nachgewiesen werden können. Wenn das Realgymnasium das halte, was es verspreche, so könne man nicht sagen, daß die realistischen Disciplinen darin vernachlässigt werden, über den Einwand aber: es sei nicht möglich oder nur mit 1 oder 2 Schülern möglich, alles das zu leisten, was sein Lehrplan in Aussicht stellt, — hat zunächst das Publikum zu entscheiden. Das Publikum sei aber hierin sehr scharf, es verlange Ausbildung des Mittelschlags und der Schwächsten, und gerade dieser, denn die Ehre, einen guten Schüler geliefert zu haben, nehme gewöhnlich der Vater in Anspruch. Auch gegen das Wort „prinzipiell" in der These müsse er sich wenden. In einer Reallehrerversammlung kann es sich unmöglich darum handeln, einen Beschluß in dieser Richtung zu fassen. Die Aufgabe einer Reallehrerversammlung scheine ihm zu sein, auszusprechen, daß sie derjenigen Schule den Vorzug gebe, welche ein wissenschaftliches Ziel verfolgt, denn wissenschaftlich sei kein Gegensatz gegen Realschule. Unsere zehnklassige Realschulen halte er ebenso für wissenschaftliche Schulen, als Gymnasium und Realgymnasium. Die Frage sei nur, wie dieses wissenschaftliche Ziel erreicht werde. Im Realgymnasium wolle man ihm von unten herauf durch den Betrieb des Latein nahe kommen. Diesen Gedanken halte er für einen großen Fortschritt, welcher allen Schulen zu wünschen wäre. Wenn es der Realschule gelungen wäre, eine sprachliche Ausbildung mittelst des Französischen herzustellen, wie dieß mit der lateinischen Sprache gelinge, so wäre niemals eine Reallateinschule zu Stande gekommen. Er erinnere daran, wie sich auch heute gezeigt habe, daß über einzelne Fragen betreffs des Unterrichts im Französischen noch gar keine Übereinstimmung herrsche. Das Latein hingegen würde gelehrt nach einer Methode, welche seit Jahrhunderten allmälig erwachsen und verbessert worden sei. Der Schüler könne allerdings das Latein, welches er in der Schule lerne, heutigen Tags kaum mehr praktisch verwenden, er brauche keine lateinischen Abhandlungen mehr zu schreiben, sondern er lerne dasselbe nur, um sich sprachlich aus- und durchzubilden, um diejenigen Elemente, welche jeder sprachliche Unterricht geben müsse, sich zu eigen zu machen. Es

gebe Dinge im sprachlichen Unterricht, welche man eben nicht vernachlässigen dürfe noch könne. Er behaupte daher, es sei nahezu gleichgültig, was für eine Sprache in der ersten bis dritten Klasse gelehrt werde, wenn der Schüler nur überhaupt sprachlich tüchtig durchgebildet worden sei, wozu das Latein sich nach seiner Ansicht am besten eigne. Wenn in der Schule nur vor Allem der Verstand, die Denkfähigkeit geweckt und ausgebildet werde, so sei es schließlich gleichgültig, namentlich in den untern Klassen, mit welcher Disziplin dieß geschehen sei. Dieses Ziel zu erreichen, eigne sich die lateinische Sprache als Schulsprache erfahrungsmäßig in ausgezeichneter Weise. Es sei nicht mehr die Sprache Roms, was wir lateinisch nennen, sondern es sei die Sprache der Schule und als solche solle sie auch für die Schule verwendet werden. Die eigentlich realistischen Disziplinen, Geometrie, Physik 2c. seien so schwer, daß wir sie einem Kind von 10—11 Jahren vergeblich vorsetzen (es gebe aber Klassen mit 10jährigen Geometristen); denn darüber dürfen wir uns nicht täuschen, daß ein 13jähriger Schüler darin viel rascher vorwärts komme, als ein 11 oder 12jähriger; es genüge somit, wenn nur nach oben hin den realistischen Wissenschaften soviel eingeräumt werde, daß die Schüler lernen, was sie als Männer brauchen. Wenn die Reallateinschule soviel zu leisten verspreche und wirklich leiste, wie die einklassige Realschule und Lateinschule, so könne man nichts gegen sie haben. Warum sollte man denn auf dem Lande nicht auch das Recht haben, sich zuerst sprachlich ausbilden zu lassen? Der Vorsitzende habe wohl gesagt, es sei in Württemberg der Versuch gemacht worden, das Latein in den Realschulen fortzutreiben, aber erfolglos. Wenn die hiesige Realschule das Latein beibehalten und ernstlich betrieben hätte, so wäre das Realgymnasium nie zu Stande gekommen. Nicht bloß an der hiesigen Realschule aber, sondern auch an der norddeutschen Realschule I. O. sei dem Latein zu wenig Zeit eingeräumt gewesen, als daß etwas Tüchtiges darin hätte geleistet werden können, daher komme das Absterben des lateinischen Unterrichts in diesen Schulen. Dagegen, wenn es einem Schüler der Lateinschule möglich sei, in eine Oberklasse einzutreten und ihr zu folgen, welcher Fall allerorts vorgekommen sei und noch vorkomme, so sehe er nicht ein, wie man dahinter ein falsches Prinzip suchen könne, wenn die Schüler sich zuerst im Latein ausbilden. Wirklich sei er auf den dem

Realgymnasium und den Reallateinschulen zu Grund liegenden Gedanken auch durch Erfahrung gekommen. In Eßlingen an der Oberrealschule sei jährlich eine ganze Reihe von Schülern aus dem Pädagogium neben denen aus der Realschule (und zwar die letzteren von einem bekannten und renommirten Lehrer ausgebildet) eingetreten. Es wurde im Pädagogium auch Geometrie gelehrt. Da habe er nun die Erfahrung gemacht, daß die ehemaligen Schüler des Pädagogiums nach kurzer Zeit die besser vorgebildeten Realisten eingeholt haben, wenn Letztere auch freilich eine größere Gewandtheit im Rechnen mitgebracht haben. Er bitte diejenigen Herren, welche ähnliche Erfahrungen gemacht haben, um Mittheilung derselben. Wirklich leid habe es ihm aber schon damals gethan, daß die früheren Schüler des Pädagogiums keine Gelegenheit gehabt haben, das seither mit Mühe gelernte Lateinisch nun fortsetzen zu können, wo sie die Früchte ihrer Arbeit hätten einheimsen dürfen. Als er sodann in die polytechnische Schule gegangen sei, um sich diejenigen Fächer anzueignen, welche ihm noch fehlten, habe er dort manches gesehen und gefunden, was auf der Universität sich nicht finde und umgekehrt. Vor allem seien es aber die rein praktischen Gesichtspunkte im Urtheil der Polytechniker gewesen, welche ihm aufgefallen und welche ihn nicht so angesprochen haben, wie die Eindrücke, welche er von der Universität her sich bewahrt gehabt habe. Er habe Studenten- und Polytechnikerkreise besucht und gefunden, daß das ideale Element bei letzteren weniger angeregt gewesen und zur Geltung gekommen sei, als dort; und er habe sich nicht darüber täuschen können, woher das komme. Es sei die einseitige auf den Verstand gerichtete Thätigkeit, welche die mathematischen Disziplinen verlangen, und welche nicht ausreichen, um denjenigen Grad von wissenschaftlicher Bildung und philosophischer Auffassung zu gewähren, welche wir für die höheren Stände verlangen müssen und welche eine Realschule ihren Schülern nicht gewähre, wenn sie sie auch noch so gut in die Realien einführe. Es sei aber nicht gut, wenn der Techniker nichts höre von demjenigen, was man Philosophie heiße. Wenn die Menschheit nicht einseitig werden solle, so dürfe man in dieser ausschließlich realistischen Richtung nicht mehr weiter gehen. In der That mache sich ein Riß unter den Gebildeten geltend; selbst unter den höheren Ständen gebe es eine Reihe von Menschen, welche sich für nichts

Ideales mehr interessiren. Jene heilige Flamme der Vaterlandsliebe, welche von jeher auf den Hochschulen genährt worden sei, brenne nicht auf den polytechnischen Schulen. Gegenüber Prof. Frauer (cfr. Correspondenzbl. Nr. 4, S. 174. 1874) bemerke er, daß das Lateinische auch dazu gerade gut genug sei, um höhere Techniker auszubilden. Weil ihm die Realien so hoch ständen, weil er sie für ebenbürtig halte mit Jurisprudenz, Medizin und auch Theologie, so wünsche er eben, daß diejenigen, welche sich in dieselben einweihen lassen wollen, sich auch durch das Studium der lateinischen Sprache darauf vorbereiten. Könnten sie auch die griechische Sprache lernen, so wäre es noch besser. Diese Aussicht werde sich freilich nur allmälig verwirklichen, an einzelnen Schülern sei der Versuch ausgeführt worden und gelungen. Es sei also ganz falsch, wenn man meine, die Reallateinschulen seien dazu da, um mit dem Köder der Realien Schüler der Lateinschule zuzuführen, vielmehr umgekehrt: Schüler, welche in und mit Latein vorgebildet sind, sollen in den Realgymnasien allmälig den realistischen Disziplinen zugeführt werden, der Standpunkt und Schwerpunkt soll allmälig von den klassischen Sprachen auf die modernen Wissenschaften verschoben werden. Einseitig gebildete Leute können den Anforderungen unserer Zeit nicht mehr genügen. Er möchte den Herrn Vorsitzenden fragen, wie viel wohl von den Reichstagsmitgliedern aus der Realschule hervorgegangen seien?

Vorsitzender. So viel er wisse gar keiner.*)

Oberstudienrath Dillmann. Diese Antwort beweise ihm genug. Es stimme damit auch die Erfahrung, daß die Herrn Collegen von der Realschule ihre Söhne ins Gymnasium schicken und nicht in die Realschule, weil die ideale Thätigkeit des Menschen in der Realschule nicht in dem Maße angeregt werde, wie im Gymnasium. Er beantrage daher die Worte: „prinzipiell“ und „gestattet“ aus der These zu streichen.

Direktor v. Binder. Wenn die hohe Versammlung dieses Wort „prinzipiell“ aufnimmt, so hat sie so zu sagen uns, der zuständigen Behörde gegenüber einen Grundsatz ausgesprochen, wie diese verfahren möge. Sie solle durchaus der Realschule den Vor-

*) Vielleicht Herr Schwarz? Anm. des Setzers.

zug geben, nicht mehr nach Prinzipien handeln, sondern nur noch den Wunsch der Gemeinde hören. Dieß können wir nicht annehmen, darum bitte ich Sie, heute noch keine prinzipielle Entscheidung zu treffen, sondern diese zu verschieben. Es liegen doch nicht so viele Erfahrungen vor, daß man darüber endgültig entscheiden könnte; die Reallateinschulen sollen auch ihre Proben machen, wir wollen dann sehen, wer seine Sache am besten macht.

Oberstudienrath v. Fischer. Er wolle nichts gegen die Reallateinschule sagen, ziehe aber eine vollständige Realanstalt, wo man methodisch unterrichten könne, vor. Die Reallateinschule sei ein Compromiß. Er möchte gegen die Schärfung des Unterschieds zwischen Praktisch und Wissenschaftlich protestiren. Methodischer Unterricht sei es, wenn dabei ein Anschluß an das praktische Leben angestrebt und warm gehalten werde; habe man Fühlung mit dem Leben, so heiße dieß in keiner Weise der Wissenschaftlichkeit entgegengearbeitet. Mit dem Elementarunterricht, da, wo es paßt, in Anschauungsunterricht verwandelt, kann etwas geleistet werden, denn er hat auch Ihrer Wissenschaftlichkeit aufgeholfen. (Lebhafter Beifall.)

Rektor Schwenk möchte nur dem Herrn Oberstudienrath Dillmann bemerken, daß diejenigen Ludwigsburger Lyceisten, welche er in die Oberrealschule bekommen hätte, in ihren Leistungen immer hinter den Realschülern geblieben seien. Was die Leistungen des Realgymnasiums betreffe, so sei eine 7jährige Erfahrung doch gar zu jung.

Referent. Es seien dieß akademische Unterhaltungen, die Versammlung sei ja gar kein öffentliches Organ. Auch sei ein Unterschied zwischen Reallateinschule und Realgymnasium. Das letztere verfolge ein Prinzip, welches er hoch schätze. Er zweifle aber, ob die Reallateinschule ein ähnliches Prinzip aufzuweisen habe. Die Combination von Real- und Lateinschule sei nur die Folge des Umstands, daß die Mittel zu beiden Arten von Schulen nicht hinreichen. Das Bedürfniß für Gründung von Realschulen bestehe heute wie früher; die Realschule I. O habe Fiasco gemacht, weil auf derselben nicht genügend Latein getrieben worden. Wenn im Gegensatz hiezu die Reallateinschule dem Latein ebensoviel Zeit einräume, wie die reine Lateinschule, so sei es nicht sehr unwahr-

scheinlich, daß der Unterschied zwischen Latein- und Reallateinschule in Bälde ein verschwindender sei.

Professor Wiest kann im Ausdruck „gestattet" die behauptete Schärfe nicht finden.

Vorsitzender fragt, ob der Thesensteller den Wortlaut der These zu ändern wünsche?

Referent. Er sei bereit, die ganze These zurückzuziehen.

Vorsitzender glaubt nicht, daß die geäußerten Bedenken die Versammlung gegen die These stimmen sollen, so daß man sie fallen ließe. Leider sei die Zeit (2¼ Uhr) so weit vorgerückt, daß eine eingehende Debatte nicht mehr möglich sei, er und wohl auch andere Mitglieder der Versammlung würden sonst noch manche der vorangegangenen Äußeruugen zu widerlegen versucht haben.

Es wird nun zuerst darüber abgestimmt, ob die These gestrichen werden soll? Gegen die Streichung erklärt sich eine große Majorität. Dagegen wird beschlossen, die Worte: „prinzipiell" und „entschiedenste" zu streichen und statt „gestattet" „vorzunehmen" zu setzen, so daß die These jetzt lautet:

„Wo es sich um die Wahl zwischen beiden handelt, habe die letztere den Vorzug, jedoch auf den Wunsch der Gemeinde sei die Vereinigung in der Form der Reallateinschule vorzunehmen."

Rektor Ramsler. Schon in der ersten These steckte der Gegensatz mit ganzer Schärfe, er wurde aber von der Versammlung noch ignorirt.

Um 2½ Uhr Nachmittags wurde sodann die Versammlung vom Vorsitzenden mit der Bemerkung geschlossen, daß die Thesen 5 und 6 für eine spätere Versammlung vorbehalten bleiben.

Hierauf fand ein gemeinschaftliches Mittagsmahl statt, welches mit manchem ernsten und heitern Toast gewürzt war. Nach aufgehobener Tafel war Herr Rektor Bücheler so freundlich, der Versammlung das neue Bürgerschulgebäude eingehend zu zeigen, nachdem zuvor Herr Turnlehrer Gentner ein Musterturnen mit einer Klasse der Bürgerschule vorgeführt hatte. Der Abend vereinte einen Theil der Versammlung, soweit ihre Mitglieder nicht schon abgereist waren, in der Liederhalle.

Der Protokollführer:
Dr. K. M. Kurtz.

Englische geographische Namen.

Das bekannte „Verba sunt rerum notae“ gilt in gewissem Sinne auch von geographischen Namen. In keiner Sprache sind sie willkürlich gewählt, noch weniger sind sie ein Produkt des Zufalls. Sie haben eine Bedeutung und Geschichte, wenn erstere auch nicht immer entziffert oder letztere nachgewiesen werden kann. In zäher Dauerhaftigkeit überleben sie den Umsturz von Reichen, sogar den Untergang von Rassen.

So sind die Spuren des **Keltischen** im Englischen gering. Es tritt, auf der Wage sprachlicher Bedeutung gewogen, selbst hinter das arabische Element desselben zurück. Aber wenn seine Vitalität eine geringere ist, als die irgend welcher europäischen Sprache, so lebt es dafür in Fluß-, Berg- und Ortsnamen in ewiger Jugend fort.

Den zahllosen Avon, Severn, Thames, Thamar, Cam, Isis, Ouse, Wye oder Way, Medlock und Lune gegenüber haben nur zwei Berge angelsächsische Namen: Snowden und Saddleback, und kaum findet sich auf beiden Inseln ein Fluß, der einen nicht-keltischen Namen trüge. Am häufigsten finden sich keltische Namen selbstverständlich da, wo Briten am längsten Herren des Bodens blieben oder ihn noch bewohnen. Dies gilt insbesondere von Cornwallis, von dem seit alten Zeiten gesagt wird:

„By tre, ros, pol, lan, caer, and pen [1])
You know the most of Cornish men.“

Das Keltische hat dem Inselreiche seinen großartigsten Namen „Großbritannien“ gegeben. Das in Wales und Cornwallis häufig vorkommende „Pen“ (Pendennis, Pen Mon etc.) findet sich auch auf dem Continente in den penninischen Alpen, im Apennin und im Pindus. In Pen Hill tritt ein Ortsname auf, dessen zwei Wörter zwei Sprachen angehören und eine nahezu gleiche Bedeutung haben — ein ohne Zweifel auf Unkenntniß des Pen beruhender Pleonasmus. [2]) Von den Ausdrücken Aber und Inver (beide = mouth) ist der eine kymrisch, der andere gälisch. In Irland,

---

[1]) Englische Ausdrücke hiefür: town, heath, pool, church, rock, head (or promontory).

[2]) Ein ähnlicher Ausdruck ist Wans-beck-water: wan — Korruption des keltischen avon (river), beck — norsischer Ausdruck für Wasser, wozu noch das englische water kommt.

den Hebriden und Westschottland findet sich ersterer nicht, häufig dagegen in Ostschottland und Cumberland, welch letzterem die Kymrier seinen Namen gaben und in dem sie zahlreiche Spuren zurückließen, die ihre Vertreibung nach Wales [1]) überdauerten. Ein flüchtiger Blick auf die Karte zeigt die Vertheilung von Aber und Inver. Die Lage eines Orts gibt Aufschluß über die Bedeutung des ganzen Ortsnamens. So sind Abernethy und Inverary identisch; Aberdeen liegt an der Mündung des Den und Abergavenny am Zusammenfluß des Usk und Gavenny, Berwick war einst Aberwick und Humber Hum Aber. Barmouth bildete sich aus Aber und Man. Als das Keltische vergessen war, wurde Man in mouth umgewandelt, um nach wie vor die Lage des Orts anzudeuten. Avon kommt unverändert auf beiden Inseln in Flußnamen häufig vor; ein avon sollte unsterblich werden.

Cam (= crooked) tritt in Cambridge mit einem sächsischen Gefährten auf. Camel, Fluß in Cornwallis, erscheint in dem Ortsnamen Camelford. Strath (= valley) findet sich in Strathclyde; Ath (= ford) lebt fort in Athlone, Ard (= high) in Admore und in dem Compositum Ardene (high wood) vergl. Ardennen. Bal (= city) erscheint in nicht wenigen irischen und welschen Ortsnamen: Den (= a sheltered region) ist ganz zum englischen Wort geworden. Bangor = Ban gor (großer Kreis) erinnert an die Kreise, in welche die britische Bevölkerung zur Zeit der Einführung des Christenthums getheilt wurde, die, wenn sie an Volkszahl wuchsen „gor" genannt zu werden pflegten.

Während Ruinen und Spuren von Erdwerken, Straßen oder Wällen jetzt noch von dem mächtigen römischen Arme zeugen, der ein Volk unter dem Joche hielt und feindliche Einfälle in das unterworfene Gebiet energisch abwies, ist das **Lateinische** unter den englischen geographischen Namen thatsächlich nur durch castrum, stratum und colonia vertreten.

Ersteres erscheint in den anglischen und dänischen Distrikten als caster (Doncaster, Lancaster), in den sächsischen als cester: Gloucester, Leicester, Manchester. Von stratum (vrgl. das

---

[1]) Wales ist sächsischen, nicht keltischen Ursprungs von Weales (Fremde), wie die Sachsen die Briten nannten. Vgl. das „Welsch" der continentalen Germanen.

gothische straet) kommt her Stratton oder Stretham-Street Town oder Street Home, auch Stratford,[1]) wenn ein ford in der Nähe war.

Von Colonia: Lincoln, Colchester etc.

Die **Dänen**, welche einen beträchtlichen Theil von Ost- und Mittelengland (bis Derby und Rugby) besetzt hielten, hinterließen, zumal längs der Küste und an Flußläufen, eine nicht unbedeutende Zahl von Ortsnamen, wie sie denn auch der Sprache eine dauernde Färbung gaben, die in den Dialekten der nördlichen Grafschaften am erkennbarsten hervortritt, und den Dänen verdankt die Nation noch vor den Sachsen ihre Vorliebe für die See und die Fähigkeit to „rule the waves."

Die wichtigsten unter den dänischen Ortsnamen sind by (= farm, village) thorpe (= hamlet), thwaite (= cleared land), ey (= isle), wozu die Endungen holme, top, beck, ness kommen. Die Dänen liebten es, dem Ortsnamen den Namen ihrer Götter hinzuzufügen und so entstanden Thoresby und Baldersby. Andere wie Kirkby, Crossby beweisen, daß sie von Christen gegeben wurden; etliche erinnern an den Eigenthümer des Orts: Rollesby (Rolf'sby), Ormsby (Gorm'sby). Coningsby ist die dänische Form für Cuningham (King's Home), Digby ist Dike Town und Rokeby ist das heutige Rugby.

„By" findet sich anglisirt in Ashbe, Hornsbe etc.; dagegen wurden angelsächsische Namen wie White Town und Deer Town in Whitby und Derby danisirt.

Mit Thorpe zusammengesetzt sind: Bishopthorpe, Nunthorpe etc.

Das Wort ea (= island), auch in der Form ey auftretend, lebt jetzt noch in Anglesea fort, dem alten Mona, später (nach seiner Eroberung durch Egbert eine Zeit lang) Angles-ey = the Englishman's island genannt. Sheppy und Mersey sind seit alter Zeit die islands of sheep und of the Mere oder sea.[2])

Das Eindringen der **Sachsen** hatte eine große Veränderung in der geographischen Nomenklatur im Gefolge. Doch kamen die

---

[1]) In Stratford upon Avon (Shakespeare's Geburtsort) tritt das keltische, römische und sächsische Element zugleich auf.

[2]) Jersey reiht sich nach seinem Ursprung nicht an diese Namen an, es wird von Cäsarea abgeleitet.

neuen Namen allmälig, nach Maßgabe der Ausdehnung der sächsischen Ansiedlungen auf, nicht plötzlich, wie später unter den Normannen.

„In ford, in ham, in ley and tun
The most of English surnames run“ —

sagt ein altes Lied, und in der That gehören auch diese Silben einem vollen Viertel der Ortsnamen an „mentioned in Saxon Charters.“

Ford kommt vor in Bradford, Herford, Oxford.[1])

Ham ist das moderne home; jenes hat nur der Norden bewahrt. (Farnham, Denham etc.), indeß der Süden die Form Home fast ausschließlich gebraucht. Hampden und Hampton haben ein p einschlüpfen lassen.

Von ley oder lea ist leigh die vollere, beliebtere und neuere Form. Ortsnamen auf ley finden sich besonders häufig in Cheshire: Berkley, Hitchley etc.

Tun wird abgeleitet von dem angelsächsischen Verb tynan (= close oder inclose) und bedeutet eine umzäunten Asiedelung in regulärer Form.[2]) Tunbridge ist einer der wenigen Namen, in dem die ursprüngliche Form erhalten ist. Sonst findet es sich entweder in town oder toun verlängert oder in ton verkürzt: Hopetoun, Warrigton etc. Neben tun tritt das nach Ursprung und Bedeutung von ihm verschiedene dun mit seinen verschiedenen Formen auf, die alle vom angelsächsischen dun herkommen (= an eminence stretching out in a gentle slope); am Meeresufer wird es zu downs — die Dünen des Continents.

Der Ortsname wick ist nicht angelsächsischen Ursprungs. Einige leiten ihn vom Friesischen ab, andere wollen ihn mit vicus (οἶκος) verwandt finden. Ortsnamen mit wick sind gewöhnlich in der Nähe der See. Hieher sind zu rechnen: Berwick, Warwick etc.

Das nordische wick wird im Süden gewöhnlich zu wich: Greenwich, Harwich.

Das in den germanischen Sprachen so häufig vorkommende burg fehlt auch im Englischen nicht. Es tritt von der vollen Form

[1]) Ein ford über den Ouse-Fluß, nicht ein ford für oxen.

[2]) Unter den sächsischen Ansiedelungen sind die, welche eine Umzäunung bezeichnen, überwiegend; daher die beständig wiederkehrenden Endungen ton, park, burgh etc.

in Scarborough, Peterborough bis zu der verkürzten in Edinboro' auf und erscheint gelegentlich auch als bury: Salisbury.

Die **Normannen** haben verhältnißmäßig wenig Ortsnamen geschaffen oder hinterlassen, denn trotz ihres Sieges bei Hastings haben sie die Sachsen nicht unterworfen, wie diese einst die Briten. Die Veränderungen der Ortsnamen beschränken sich auf kleinere Plätze, wozu vorzüglich die manors zu rechnen sind. Von den manorhouses haben sich viele mit ihren Namen erhalten. Auch nicht wenige „castles" führten die Normannen in die Nomenklatur ein, die durch das ganze Land als kleine Festungen gegen ein rebellisches Volk aufgeführt wurden. Dem „castle" wurde der Name des Baronen oder eines benachbarten Ortes vor- oder nachgesetzt: Beauvoir Castle, Castle Hedingham. In manchen Ortsnamen finden sich sonderbare französische Hinzufügungen: Thornton-le moor, Buckland-tout-Saints etc. Den normannischen Ortsnamen fügten die auch in England begüterten Tempelherren den Ausdruck „Temple" hinzu: Temple Bruer, Temple Newsam.

Ihre einstige Residenz in London führt jetzt noch den Namen „Temple", dien taber jetzt friedlichen Zwecken: Temple Bar.-Cedunt arma togae.

St. Dr. Reiff.

Geometrisches.

Eine interessante Gruppe von planimetrischen Aufgaben (zu Heis, Spicker, Spitz).

Das Lehrbuch der Geometrie von Heis und — für den Schulunterricht — noch mehr dasjenige von Spicker, hat den Vorzug, nicht blos ein sehr reiches Material zu Übungen zu bieten, sondern auch manche neue Gesichtspunkte, unter welchen dieselben gruppirt sind, aufzustellen. Von diesem Material möchten wir hier nur 2 Aufgaben herausgreifen, die da und dort ein gewisses Ansehen erlangt und in dem Werke von Spitz eine eigenthümliche Behandlung gefunden haben. Sie heißen bei

Spitz (4. Auflage, § 69, B. 7a): I. Zwei Parallelen und 1 Punkt sind gegeben; man soll ein gleichschenkliges Dreieck so construiren, daß dieser Punkt die Spitze desselben wird, die beiden andern Eckpunkte aber in jene Parallelen fallen und der Winkel an der Grundlinie einem gegebenen Winkel gleich werde;

und (§ 113, B. 7): II. Ein gleichseitiges Dreieck zu construiren, dessen 3 Eckpunkte in 3 gegebene Parallelen fallen.

Spicker (5. Auflage) stellt in seinem § 135, Übung 15, das gleichseitige Dreieck voran, und läßt in etwas veränderter Fassung das gleichschenklige Dreieck erst in § 179, Übung 33, nachfolgen.

Es dürfte alsbald auffallen, daß in beiden Werken die 2 Aufgaben nicht unter der nämlichen Rubrik so zu sagen neben einander auftreten, da, sobald wir in I. durch den gegebenen Punkt noch eine Parallele zu den beiden anderen Parallelen ziehen, die Fassung dieser Aufgabe mit II. übereinstimmend gemacht werden kann, während II. nur als Specialfall von I. erscheint.

Spicker beabsichtigt ohne Zweifel durch diese Trennung und Einreihung unter verschiedene §§ zwei verschiedene auf zweierlei Prinzipien basirte Lösungen, wie er z. B. auch in § 97, Übung 94, das gleichseitige Dreieck dem Dreieck im Allgemeinen vorausgehen läßt und die Aufgabe, eine Sehne zu trisециren, in zwei verschiedenen Abschnitten aufführt, dabei aber — was eben das Unterscheidende ist — bei dem einen Fall auf den andern zurückweist.

Auffallend ist ferner, daß die beiden Werke die zwei Aufgaben in umgekehrter Rangordnung auftreten lassen: Spitz setzt bei I. nichts weiter als die Congruenz der Dreiecke, bei II. die (einfache) Kreislehre voraus, hat auch die erste Aufgabe in der zweiten Auflage seines Werkes noch gar nicht aufgenommen, wohl aber die zweite. Spicker will die Auflösung für II. offenbar auf die (einfache) Kreislehre, die von I. auf die Proportionalität gründen, während prinzipiell dieselbe Lösung für beide Fälle genügt. Von selbst einleuchtend ist es, daß eigentlich nur je eine der 3 Dreiecksseiten zu finden ist, resp. zwei Eckpunkte.

Am auffallendsten aber ist die Lösung, die Spitz in dem Anhange zu seinem Werke gibt, d. h. die Lösung für II., denn über I. findet sich nicht einmal eine Andeutung. Es leidet diese Lösung, die in Auflage 2 bloß angedeutet, in 4. wirklich ausgeführt, in Auflage 5 aber im Beweis abgekürzt und noch mit einer Note versehen ist — an einigen bedenklichen Mängeln oder genau gesagt an wirklicher Unrichtigkeit.

Heißen wir die drei Parallellinien in Aufgabe II. P, M, p, so setzt Spitz, was für einen allgemein gehaltenen Satz immer

bedenklich ist, nur einen speziellen Fall voraus: er nimmt die Zwischenparallele in gleicher Entfernung von den zwei äußeren an, was schon bei dem ersten Anblick aus der Figur (in Auflage 4 und 5) erhellt und aus dem Beweise nicht zu folgern ist.

Seine Auflösung ist sachlich (nicht wörtlich) folgende: Ziehe von einem Punkt a der Zwischenparallele (M) unter einem Winkel von 60° eine Gerade af an die äußere Parallele (p); stoße an diese einen zweiten Winkel von 60° an; beschreibe über dessen zweitem Schenkel fc, so weit er zwischen die zwei Außenparallelen (P und p) fällt, als Durchmesser einen Kreis, so ist der Endpunkt c ein Eckpunkt des Dreiecks; ein zweiter Eckpunkt ist der Durchschnitt b des Kreises an der andern Außenparallele (p); der dritte Eckpunkt soll der Punkt a sein, durch welchen der Kreis nach stillschweigender Voraussetzung auch geht, d. h. in der Figur und nach der Beweisführung.

Merkwürdig ist, daß dieser unrichtigen Auflösung ein Beweis für die Richtigkeit des Verfahrens beigegeben ist.

Daß M in gleichem Abstand von P und p vorausgesetzt ist, ergiebt sich daraus, daß in Dreieck fbc der Winkel bei b als Winkel im Halbkreis = R, also cb senkrecht auf p, somit senkrecht auf allen drei Parallelen steht; die dritte Dreiecks-Ecke liegt nun einerseits auf der Zwischenparallele M, andererseits auf dem aus der Mitte von cb errichteten Loth, also geht v. v. die Zwischenparallele zwischen P und p mitten durch, eine Vorausannahme, welche unstatthaft ist, und für welche das Loth zwischen P und p ohne weitere Umstände sorgt, die eine Seite des Dreiecks, resp. zwei Eckpunkte, gibt und das Weitere alsbald so erzielt.

Ebenso merkwürdig ist, daß derjenige Punkt, auf den es beim Beweise wesentlich ankam, ganz übersehen, oder als zutreffend vorausgesetzt ist, nämlich daß der über fc als Durchmesser gezogene Kreis immer nothwendig durch a gehe. Daß dem nicht so ist, läßt sich leicht einsehen. Denn nehmen wir auf af zwischen a und f verschiedene Punkte a′, a″ an, durch welche die Zwischenparallele M nach einander gelegt werden könnte, so würde die Spitz'sche Lösung, als richtig vorausgesetzt, bleiben wie zuvor und insbesondere die Linie fc immer dieselbe sein; der gleiche Kreis müßte also sowohl durch a′, a″ als durch a gehen, während

bekanntlich ein Kreis mit einer Geraden nur zwei Punkte gemeinschaftlich haben kann.

Der Beweis in Auflage 4 leidet sonst noch an Weitschweifigkeit, die allerdings in Auflage 5 vermieden ist, aber auch sonst da und dort im Werke sich findet, das im Übrigen durch seine hübsche Ausstattung und die elegante Ausführung der Figuren einen unbestrittenen Vorzug hat.

Wir geben nun für II. in zwei Variationen die uns am einfachsten erscheinende Lösung, die mutatis mutandis auch für I. gilt, in der Hoffnung, daß besonders für I. eine einfachere bloß auf die Congruenz der Dreiecke sich stützende von anderer Seite nachfolgen werde.

Erste Auflösung:

Ziehe von einem beliebigen Punkt a der einen Parallele unter 60° eine Gerade an die zweite bis b, stoße auf der andern Seite der zweiten Parallele an diesen Winkel einen zweiten ebenfalls unter 60° und verlängere dessen nicht gemeinschaftlichen Schenkel bis an die dritte Parallele bis Punkt c, so ist ac die eine Seite des verlangten Dreiecks ꝛc. Dabei ist es gleichgiltig, welche der drei Parallelen man als die erste und zweite betrachtet. Diese an sich vollständige Lösung verdeckt deren Deduction, resp. die Beweisführung für das Verfahren; was die zweite Lösung zeigt.

Zweite Auflösung:

Verfahre anfangs ganz wie bei der ersten bis ac und beschreibe um Dreieck abc den Kreis, so schneidet dieser die zweite Parallele auf der von b abgekehrten Seite der ac im dritten Eckpunkt des Dreiecks. Der Beweis aus der Gleichheit der Peripherie-Winkel.

Variationen in der Ausführung — Determination über Lage und Größe ꝛc. Nimmt man bei Aufgabe I. als den ersten Winkel statt 60° den Winkel an der Grundlinie, als anstoßenden Winkel den Winkel an der Spitze des gleichschenklichen Dreiecks an, so ist die Auflösung conform der für II.

Aufgabe II. ist weniger bestimmt als I. Für letztere läßt sich auch eine Lösung mittelst der Proportionalität geben, wenn z. B. von dem als Spitze gegebenen Punkte ein Loth auf die zwei anderen Parallelen und eine zwischen ihnen gezogene Mittelparallele gefällt, die Entfernungen der Durchschnitte s′, s″, s‴ dieses Lothes mit

den Parallelen und zwei leicht sich ergebende ähnliche Dreiecke ins Auge gefaßt werden 2c. Eine Art dieser Lösung liegt uns von Realamtsverweser Fr. W. in Schw. Hall vor; — ob die einzige und einfachste? ist noch eine Frage.

Den aufgestellten zwei Aufgaben lassen sich nun unter demselben Gesichtspunkte noch einige andere beifügen, wodurch eine vom Leichten zum Schwereren fortschreitende Gruppe sich bildet:

1. aus einem gegebenen Punkte als Spitze ein gleichschenkliches Dreieck zu construiren, dessen Basis zwischen zwei gegebenen Parallelen abgegrenzt liege, und von dem

a) der Schenkel,
b) die von der Spitze ausgehende Höhe,
c) die Basis,
d) der Winkel an der Spitze,
e) der Winkel an der Basis,
f) die vom Endpunkt der Basis ausgehende Mittellinie (Transversale),
g) die vom Endpunkt der Basis ausgehende Normale,
h) die von diesem Endpunkt ausgehende Halbirungslinie des Winkels,
i) der Punkt m, wo diese Halbirungslinie den Schenkel trifft,
k) die Summe aus Schenkel und Basis,
l) die Summe aus Schenkel und Höhe, 2c.

gegeben sind.

Nimmt man 3 Parallelen an, so kann natürlich statt der Spitze ein beliebiger Punkt a, durch welchen der Schenkel gehen soll, b, durch welchen die Höhe gehen soll, c, durch welchen die Basis gehen soll 2c. angenommen werden, d. h. gegeben sein.

Für das gleichseitige Dreieck kann ebenfalls noch ein Punkt einer Seite, die Höhe oder Transversale als gegeben angenommen werden. J. W. L.

Anm. d. Redaction. Es ist ganz richtig, daß Spitz in mehreren Auflagen seines Lehrbuchs der Geometrie den Fehler begeht, die Aufgabe II allgemein zu stellen und in der Lösung einen speciellen Fall zu behandeln.

Beide Aufgaben Nr. I und II sind aber selbst wieder specielle Fälle der allgemeinen Aufgabe: Ein Dreieck so zu zeichnen, daß es einem gegebenen ähnlich ist und daß seine Spitzen auf 3 gegebenen Parallelen liegen. Diese allgemeine Aufgabe (also auch alle speciellen Fälle) läßt sich entweder mit Hilfe des Umkreises oder am einfachsten auf folgende Art lösen: Über einer

beliebigen Strecke zwischen zweien der 3 Parallelen (am bequemsten zwischen den beiden äußeren) beschreibe man ein Dreieck, das dem gegebenen ähnlich ist, verbinde die freie Spitze mit dem Schnittpunkt der Gegenseite und der mittleren Parallele, lege die beiden Winkel an der freien Spitze und der Transversale zu beiden Seiten der mittleren Parallele in einem beliebigen Punkte an, so erhält man das gesuchte Dreieck. Der Beweis beruht auf Ähnlichkeit und ist nicht schwer zu finden.

Arithmetik.

Arithmetische Auflösung der Aufgabe 112, 3. Stufe, Kap. XXIII, Seite 147 in Bardey's Sammlung, II. Ausgabe.

Die erste Nummer des Correspondenzblatts von diesem Jahr bringt über obige Aufgabe eine hübsche algebraische Lösung aus der Feder des Herrn Prof. Dr. Reuschle. Ob mit Wahrscheinlichkeit vorausgesetzt werden dürfe, daß dem Herausgeber der reichhaltigen Sammlung die angedeutete Auflösung für eine Aufgabe, welche er unter den Aufgaben von 1 Grade mit 1 Unbekannten eingereiht hat, vorgeschwebt sei, muß noch dahin gestellt bleiben, wenn sie auch unter die Rubrik 3. Stufe aufgenommen ist.

Herr R. deutet bei der Formel

$$x = \frac{2\,(10^n - 1)}{19}$$

selbst an, daß das n als 2. Unbekannte auftrete.

Die Aufgabe 112 ist selbst nur ein Vorposten von 3 weiteren (Nr. 113—115) und hat unter Anderem Ähnlichkeit mit der Aufgabe 71 und 72, § 63, in der Heisschen Sammlung, wenn auch in den letzteren die Anzahl der Stellen (Ziffern) noch angegeben und dadurch die Natur der Aufgaben genau abgegrenzt ist.

Wie aber die letzteren (in Heis) eine sogenannte arithmetische Lösung zulassen, so die Aufgabe 112 2c. in Bradey. (Arithmetisch heißen wir die Lösung, wenn sie bloß auf die 4 Species basirt ist, wobei unter der Division noch die Bruchform resp. die Bruchlehre begriffen ist).

Wir geben eine solche arithmetische Auflösung zuerst für Aufgabe 71, § 63 in Heis.

„Ich kenne eine 6ziffrige Zahl, deren letzte Ziffer linker Hand

„1 ist. Bringe ich diese Ziffer an die erste Stelle rechter Hand, „so erhalte ich das dreifache der ersten Zahl. Wie heißt die Zahl?"

Auflösung. Da die letzte Stelle links in der ursprünglichen Zahl zur ersten Stelle rechts in der versetzten Zahl werden und alles Übrige gleich bleiben soll, so ist klar,

daß die erste Stelle rechts in der ursprünglichen Zahl mit der zweiten Stelle rechts in der versetzten Zahl,

daß die zweite Stelle rechts in der ursprünglichen Zahl mit der dritten Stelle rechts in der versetzten Zahl,

daß die dritte Stelle rechts in der ursprünglichen Zahl mit der vierten Stelle rechts in der versetzten Zahl

identisch ist, so daß mit der ersten auch die correspondirende gegeben ist.

Die Auflösung ergibt sich hienach mit Zurathziehung der Multiplicationstabelle (des Einmal-Eins) und zwar der Produkte aus dem Multiplicator 3.

Hat die versetzte Zahl rechts 1, so muß die ursprüngliche rechts 7 haben, da in der Multiplicationstafel mit 3 nur 3mal 7 rechts 1 liefert.

Wir haben also

in der ursprünglichen Zahl (sage oben) rechts 7
in der versetzten Zahl (sage unten) rechts 1

und folglich in der versetzten vor dem 1 ebenfalls 7 d. h. zus. 71. Da diese Zahl aus dem 3fachen der 2. Stelle der oberen Zahl entspringt, so muß unter Zurechnung dessen, was beim Multipliciren in die nächst höhere Stelle übergetragen (behalten) wird, in die 2. Stelle von rechts gerechnet in der ursprünglichen Zahl 5, also auch in der 3. Stelle von rechts gerechnet in der versetzten Zahl 5 im Ganzen also 571 sein.

Die nächste Zahl von rechts gegen links muß in der ursprünglichen Zahl 8 sein, weil unter Zurechnung des „behaltenen" 1 der Factor 3 nur mit 8 (sc. 3. 8 + 1) ein 5 liefert;

also erhält man in der oberen Zahl 857,
folglich in der unteren . . . . 8571 u. s. f.

nämlich zuletzt 142857 als die ursprüngliche,
„ „ 428571 als die versetzte Zahl.

Wenden wir das gleiche Verfahren bei der Bardey'schen Aufgabe Nr. 112 3. Stufe, Kap. XXIII an

so hat die ursprgl. rechts 2, ist also 2

die versetzte links 2, ist also 2

und da letztere das 2fache der ersten

ist, so hat sie rechts 4, also . 2 4

also die ursprgl. in der 2. Stelle von

rechts ebenfalls 4

demnach sind die 2 ersten Stellen von

rechts nach links in der ursprgl. 42

in der versetzten 84,

folgl. ist d. 3. St. v. r. n. lks. ob. ebenf. 8 und die Zahl 842

somit „ 3. „ unten 6 „ „ „ 684

dadurch ergibt sich in der 4. Stelle

von rechts nach links oben . . 6 so daß die Zahl 6842

dadurch ergibt sich in der 4. Stelle

von rechts nach links unten mit

Hinzurechnung des behaltenen 1 . 3 „ „ „ „ 3684 ist

hierauf ergibt sich in der 5. Stelle

von rechts nach links oben . . . 3 „ „ „ „ 36842

hierauf ergibt sich in der 5. Stelle

von rechts nach links unten ꝛc. . 7 „ „ „ „ 73684;

auf diese Weise gelangt man endlich zu der Zahl:

105263157894736842 für die ursprüngliche Zahl

210526315789473684

und es ist klar, daß nach dem gleichen Prinzip durch Verdoppelung der ursprünglichen Zahlstellen nach 10 gegen links hin die Stellen- resp. Ziffernreihe in der versetzten also auch in der ursprünglichen Zahl von neuem anfängt, daß sich also die Zahlenreihe periodisch nach 18 Stellen wiederholen, also unendlich sein muß.

Herr R. rubrizirt vielleicht — nach seiner Andeutung — eine solche Auflösungsweise unter die mechanischen Manipulationen, allein er hat selbst einmal in seiner Lösung auf „Probiren" angespielt und überdieß erfordert die arithmet. Lösung sogenannter algebraischer Aufgaben im Allgemeinen einen so klaren Einblick in das Wesen der Aufgabe und eine so deutliche Auffassung der 4 Species und ihrer Anwendbarkeit, daß diese arithmetische Auflösung nicht gering anzuschlagen ist — und daher in manchen Werken neben der algebraischen Lösung angedeutet

oder das Material dazu zum Schluß einer Sammlung für eine Art Verstandesgymnastik beigegeben wird.*)

Man ist sich bei derselben Schritt für Schritt der Beziehung bewußt, in welcher die vorgenommene Operation zu dem zu erreichenden Endziel steht, während bei der algebraischen Auflösung, sobald die Gleichungen einmal formirt sind, deren Umwandluug, das Versetzen der Zahlen von der einen Seite auf die andere, die Ausführung einzelner Partieen z. B. das Ausziehen von Quadrat- und Kubikwurzeln, eine Art mechanischer Übung darstellt, wenn auch auf der andern Seite nicht verkannt werden kann, daß die richtige Interpretation der sich bei der algebraischen Lösung ergebenden Ausdrücke sehr oft den besten Fingerzeig für die arithmetische Lösung giebt. J. W., L.

Von anderer Seite wurde der Redaktion folgende Lösung zugeschickt.

Herr Prof. Dr. Reuschle hat an oben angegebenem Orte eine jener eleganten algebraischen Auflösungen gegeben, die man von ihm gewohnt ist und zugleich auch eine einfach arithmetische Lösung angedeutet, ohne auf dieselbe ein großes Gewicht zu legen. Indeß dürfte eine Lösung der letzteren Art doch von größerem Interesse sein, als man auf den ersten Blick glaubt, indem eine solche, consequent durchgeführt, zu einer Reihe von Schlüssen führt, die nach Form und Inhalt nichts zu wünschen übrig lassen und schließlich eine sehr übersichtliche Auflösung ergeben.

Ich wiederhole hier, der Einfachheit wegen, die Aufgabe: Welche Zahl hat hinten eine 2 und wird dadurch verdoppelt, daß man diese 2 rechts abschneidet und von links wieder ansetzt?

Ich schließe nun in folgender Weise:

a. Die erste (höchste) Ziffer der gesuchten Zahl x muß 1 sein, da dieselbe nach der vorgeschriebenen Versetzung 2 sein muß und bloß $2 \times 1 = 2$ ist.

b. Die Zahl kann jedenfalls nicht zweizifferig sein, da 2×12 nicht $= 21$.

*) Von Stuba existirt ein älteres Werkchen: Sammlung von algebraischen Aufgaben, nebst einer Anleitung zur Lösung nach Verstandesschlüssen.

c. Die zweithöchste Ziffer der Zahl kann aus dem ähnlichen Grunde nicht 1 oder mehr als 1 sein, muß also 0 sein denn 11 . . . . 2 × 2 gibt wenigstens 22 . . . . 4, wogegen die Versetzung 21 . . . . ergibt.

d. Die letzte (niederste) Ziffer der Zahl ist (nach der Aufgabe) 2; nach vorgenommener Versetzung muß die letzte Ziffer das doppelte von 2, also 4 sein; folglich ist die vorletzte Ziffer der ursprünglichen Zahl 4. Aus demselben, respektive ähnlichen Grunde muß die drittletzte Ziffer der Zahl 8 sein, die viertletzte 6 (nämlich 2 × 8 = 16, wovon aber die 1 zu der folgenden Ziffer zählt); die fünftletzte muß 3 sein (nämlich 2 × 16 = 32 und dazu noch die 1 von vorhin) u. s. f. Nach der gewöhnlichen Art zu rechnen erhielte man also:

```
          2
         4
        8
      16
     32
    64
   -------
u. s. w.   6736842.
```

Dies müßte fortgesetzt werden, bis man eine Summe erhält, die (nach links) auf 10 ausgeht, was der Fall nach der 17. Verdopplung ist, wo man 105263157894736842 erhält. Daß diese Verdopplungen samt sofort erfolgender Addition nach einem ganz einfachen Gesetz folgen, darf als bekannt vorausgesetzt werden, und in sofern dürfte die hier angedeutete Art der Auflösung auch eine gewisse mathematische Berechtigung haben.

Bemerkung des verst. Prof. Reuschle: Ist nichts als eine breite Ausführung dessen, was ich kurz aber vollständig angegeben habe.

Einige geographische Berichtigungen.

1. Dapsang. Wir kennen unter diesem Namen den — nach dem heutigen Stand der Messungen — zweithöchsten Berg der Erde. Derselbe wird aber nicht blos im Unterricht, sondern auch in Lehrbüchern bald in die am Norduferdes oberen Indus von NW. nach SO. streichende, Tübet nördlich umgürtende Karakorumkette, bald in den

nördlich davon von W. nach O. sich erstreckende Küenlün verlegt. Das Richtige ist, daß der Berg Dapsang 8619 M. hoch im westlichen Karakorum nördlich vom Indusknie liegt, während eines der Plateaux des Küenlün, nach Daniel das, wenn auch nicht das größte, doch wohl das höchste Plateau der Erde, 5200 Meter hoch, gleichfalls Dapsang heißt.

2. Malabar und Coromandelküste. „Diese Küstenstriche haben entgegengesetzte Regenzeiten" heißt es in den geogr. Lehrbüchern. Seydlitz sagt: „so daß es auf der einen Küste regnet, wenn es auf der andern trocken ist." Obige allgemeinen Sätze veranlassen viele falsche Behauptungen im Unterricht.

Vor Allem ist es grundfalsch, die ganze Coromandelküste der Malabarküste gegenüberzustellen. Schon aus der geographischen Lage des nördlichen Theils der Coromandelküste oder der Provinz Orissa 22°—16° n. Br., aus der Nähe des schützenden Himalaya, aus der Richtung der von NO. nach SW. streichenden Ostghats erklärt es sich, daß Orissa nicht unter dem NO.monsun liegen kann, wie Südcoromandel nebst N. und Oceylon, deren Küsten gerade nordsüdlich streichend sich dem NOmonsun quer entgegenstellen. So hat Orissa bei S. und SOwind im Sommer, bei Ostwind im Winter Sommerregen und schwächere Niederschläge im Winter; es hat mit anderen Worten das ganze Jahr hindurch Seewinde, welche natürlicherweise in der heißeren Jahreszeit reichere Niederschläge abgeben, als in der kühleren. Südcoromandel dagegen oder Carnatic mit N. und O.ceylon hat bloß eine Herbstregenzeit von 2½ Monaten, Oktober bis Dezember, im Sommer wenig Niederschläge. Dieses Carnatic allein kann — was die Regenzeit anbelangt — in einen gewissen Gegensatz zur Malabarküste gesetzt werden. Malabar (im weiteren Sinn) hat unter der Herrschaft des SW.monsun seine Regenzeit im Sommer und zwar dauert diese, je weiter südlich, desto länger: in Concan (etwa von Bombay bis Goa) 4—5 Monate (Juni—Sept.); in Kanara, Malabar (im engeren Sinn), Travancore 6—7½ Monate (März—Okt.); an W. und O.küste von Ceylon sogar 8 Monate (Mai—Dezbr.), ohne daß die sogenannte regenlose Jahreszeit ganz der Niederschläge entbehrte. Somit haben wir als Resultat:

1. Carnatic, N. und O.küste von Ceylon haben bei **NO**.monf. **Herbst**regen.
   S. „ W. „ „ Ceylon haben bei **SW**.(NO.)m. **Sommer**- u. **Herbst**regen.
   Travancore, Malabar, Concan haben bei **SW**.mons. **Sommer**regen.

2. In Carnatic ꝛc. von Jan. — Oktbr. Regenarmut.
   „ S. und Wceylon von Jan.—April „
   „ Travancore ꝛc. von Okt. (resp. Nov.) bis Mai (resp. März) Regenarmut.

Wir haben also an den beiden Küsten Vorderindiens höchstens einen Gegensatz von Herbst- und Sommerregen, nicht aber von Winter- und Sommerregen derart, daß die ganze Zeit, wo auf Malabar

Regenarmut, Carnatic Regenzeit hätte und umgekehrt. — Ferner erkennen wir, daß hinsichtlich der Regenzeit die nördliche Coromandelküste der südlichen, freilich aus ganz andern Windverhältnissen, ähnlich gegenübersteht, wie die Malabarküste.

Auffallend ist, daß die Lehrbücher nicht Hinterindien als das belehrendste Beispiel voranstellen — daß durch die Monsune die Regenzeiten von O. und W.küste entgegengesetzte sind; denn

Aracan, Pegu und Tenasserim (nebst S.küste Siam und Cambodja) haben bei SW.monf. Regen von Mai — Okt.

Ostküste von Cochinchina hat bei NO.monf. Regen von Oktober bis März.

3. Das Grab im Busento. Über diesem Fluß scheint noch etwas Nebel zu lagern. Wenn man wenigstens den Artikel Busento im Brockhaus'schen Conversationslexikon aufschlägt, so bekommt man von dem gelehrten Geographen des Werks eine erbauliche Belehrung. Er sagt: Busento, bei den Griechen Pyxos, bei den Römern Burentius, ergießt sich bei der Stadt Policastro (Buxentum) in den gleichnamigen Golf (ehemals Busen von Laos)." Dies ist soweit richtig gesagt. Bei Policastro ergießt sich an der Westküste Süditaliens fast unter 40° n. Br. ein Flüßchen Busento (Pyxos) ins Meer, südlich davon der Lao. — Allein nun fährt der Verf. d. A. fort: „Diesen Fluß (den Pyxos) leitete das Heer Alarichs ab rc. Dieses Ereigniß und Platens Gedicht haben den Namen des unbedeutenden Flüßchens sehr bekannt gemacht." Aus gleich trüber Quelle schöpft das neu erscheinende reich ausgestattete illustrirte Conversationslexikon von Spamer, schöpft endlich auch Pierers Universallexicon für Wissenschaften rc. vom J. 1857. — Bekanntlich spricht Platen von Cosenza, in dessen Nähe er Alarich begraben werden läßt. Diese Stadt aber liegt fast 1° südlich von der Mündung jenes Pyxos, abseits von der Küste, im Innern von Bruttium am Crati (Crathis), der unterhalb des einstigen Sybaris in den Golf von Tarent mündet. — Freilich findet sich bei Cosenza kaum auf einer Karte ein Busento eingezeichnet; trotzdem ist es nicht fein, trotz allen Terrainschwierigkeiten Cosenza und obigen Pyxos zusammenzuwerfen.

Ich habe mich bemüht, die ausführlichsten Karten zu vergleichen, um den bei Cosenza in Crati einmündenden Busento bestimmen zu können. In den Lehrbüchern findet sich nichts Genaueres. Reuschle führt außer dem Busento-Pyxos einen Busento (Casuentus) an, welcher nördlich vom Crati in Busen von Tarent mündet und der richtiger Basento oder Basente, entsprechend seinem antiken Namen, geschrieben wird; von Cosenza sagt er nur S. 997: „wo Alarich starb". Daniel B. 2 S. 263 sagt von Cosenza: „Hier wurde Alarich von den Seinen im Busento begraben"; ohne über diesen Busento selbst genaueren Aufschluß zu geben. Spruner läßt auf seinem histor. Atlas dicht bei Cosenza in den Crathis von SO. ein Flüßchen Busentus einmünden, das sich in allen größeren Atlanten von Berghaus, Meyer, Kiepert, der geogr. Gesellschaft rc. zwar eingezeichnet findet, aber namenlos ist. Meyer läßt

dagegen ziemlich nördlich von Cosenza von W. her einen Busento in Crati einmünden. In der öffentlichen Bibliothek wurde mir zur Orientirung hierüber Zuccagni, corografia dell' Italia 1845 mit dessen ausführlichen Karten zur Verfügung gestellt. Dieser benennt den Fluß, der bei Spruner der Crathis ist, mit dem Namen Buzzenzo, so daß Spruners Busento der Quellfluß des Crati wäre und der wirkliche Busento von SW. in den Crati bei Cosenza münden würde. Im Text Band 11, 2, S. 282, sagt er über Cosenza: „Die Luft ist nicht sehr gesund durch die Feuchtigkeit, welche Busento und Crati verbreiten. S. 283 berührt er die Erzählung von Alarichs Bestattung: e dicesi que fosse sepolto nel Busento col suo ricco tesoro. — Nach Zuccagni wären also auch Meyer's und Spruner's Angaben zu berichtigen, denn von den linken Zuflüssen des Crati nördlich von Cosenza führt auf der Karte keiner den Namen Busento, obgleich jeder mit seinem Namen eingezeichnet ist und der Busento selbst wäre nach Z. der erste linke, nicht wie Spruner will, der erste rechte Zufluß des Crati.

Stuttgart. Prof. Barthelmeß.

Literarische Berichte.

Schulbibel. Bearbeitet von Dr. R. Hofmann.[1])

Dieses Buch möchte man alsbald in den Händen aller Leser unseres Blattes sehen, die den Religionsunterricht in den Gelehrten- und Realschulen oder in den Gymnasien, Oberrealschulen, theologischen und Schullehrerseminarien, auch in den Töchterinstituten zu geben haben. Daß für alle diese Schulen eine Schulbibel dringendes Bedürfniß sei, glaube ich in meinen Aufsätzen „über Religionsunterricht auf der Stufe des Obergymnasiums" (Correspondenzblatt 1873 S. 175 ff.) überzeugend nachgewiesen und begründet zu haben. Diesem Verlangen ist nun durch Dr. Hofmanns fleißige und umsichtige Bearbeitung entsprochen. Und auch die Art der Ausführung der schwierigen Aufgabe und die leitenden Grundsätze über das, was wegzulassen und was festzuhalten und zu leisten sei, stimmen in allen wesentlichen Stücken, mitunter bis aufs Wort hinaus, mit den dort ausgesprochenen Winken und Wünschen überein.

Allerdings entdeckt man bei näherem Einblick nicht wenige Mängel und Lücken, Flecken und Runzeln an dem schon ganz fertig vorliegenden Werk; manches ist wegzuwünschen, noch mehr wäre dieses und jenes herzuwünschen.

Es wäre z. B. vor Allem dem Buche zu gönnen gewesen, daß der

---

[1]) Bei dem verschiedenen Standpunkt, welchen der Herr Verfasser dieser Recension gegenüber unserem Referenten in der letzten Numer (S. 229 ff.) einnimmt, glauben wir auch diese Anzeige der „Schulbibel" in unser Blatt aufnehmen zu sollen. Die Redaktion.

Verfasser mit dessen Veröffentlichung als Ganzes noch so lange zugewartet hätte, bis auch das alte Testament in der noch in Arbeit befindlichen Revision durch die dafür bestellte Commission vollständig vorliegt.

In Folge dieser Eilfertigkeit ist der Übelstand eingetreten, daß wir jetzt einen etwas buntscheckigen Text bekommen haben. Das neue Testament schließt sich ganz an den von der Commission berichtigten, fertig gestellten und bereits von den meisten Bibelgesellschaften angenommenen Text an; die drei Bücher des alten Testaments, welche Prof. Dr. Riehm vorerst nur als Proben der künftigen Textausgabe herausgegeben hat (1 Buch Mose, Psalter und Jesaja), sind nach dieser Recension, alle übrigen alttestamentlichen Bücher dagegen in derjenigen Fassung geboten, die H. Hofmann allerdings streng nach den von der Revisionscommision aufgestellten Grundsätzen, aber eben doch nach eigener Wahl für gut befunden hat. Entschieden gerathener wäre es gewesen, der Herausgeber hätte zunächst nur das neue Testament und das gediegene, mit sicherem Bewußtsein und Verständniß der Aufgabe die Grundsätze der Bearbeitung darlegende Vorwort veröffentlicht, alles Übrige aber bis zu dem genannten Zeitpunkt zurückbehalten.

Als Wegzuwünschendes möchte ich jedoch gerade in diesem Vorwort noch weiter bezeichnen die Beschränkung, die der Verf. in auffallender Weise seiner Schulbibel auferlegt, sofern er sie lediglich der Schulzeit vom 11. bis 13. Jahr der Schüler zuweist und den Katechumenen die vollständige Bibel eingehändigt wissen will. Die Vertrauensseligkeit, welche ihn hoffen läßt, in den Jahren vor und nach der Confirmation und durch „die Weihe dieser Zeit" seien die Schüler vor den Versuchungen der sittlich anstößigen Stellen des alten Testaments bewahrt, ist wahrlich mehr der Theorie und der Gelehrtenstube entwachsen, als dem Leben und seinen Erfahrungen. Nein, gerade für dieses Alter ist eine Schulbibel eine Nothwendigkeit, und ist überhaupt, wenn sie allseitig befriedigend hergestellt wird, nicht allein für viel weitere Kreise der Schule, sondern auch zum Behuf der Hausandacht eine wahre der evangelischen Kirche zu gut kommende Wohlthat. Dieses gilt auch schon von der vorliegenden Bearbeitung; denn was nicht ist, kann aus ihr noch werden. Der erste Wurf ist vielfach gelungen, wenn wir auch noch Anderes beseitigt und wieder Anderes aufgenommen wünschen müssen. Als störend und im Widerspruch mit den sonstigen gründlichen Einsichten und gesunden Ansichten des Verf. erscheint nämlich auch noch die notorisch unrichtige Bemerkung zum Buche Ruth (S. 173.), daß hier von einer Leviratsehe die Rede sei, und noch mehr der ungesund mystische durch Nichts im Buche selbst gerechtfertigte Zusatz in der Einleitung zum Hohenliede S. 358, sowie das abschätzige Urtheil über die Apokryphen (S. X.), welche vielmehr sämmtlich, wenigstens im Auszug, wie es ja mit den Makkabäerbüchern geschehen ist, aufgenommen sein sollten.

Andererseits ist, insbesondere im Hinblick auf die Bedürfnisse des Gymnasiums, in hohem Grade zu wünschen, es möchte, außer dem be-

reits Verbesserten, eine gute Anzahl weiterer Berichtigungen dunkler, mißverständlicher, falsch übersetzter Stellen des Luthertextes Aufnahme gefunden haben. Schon bei flüchtiger Durchsicht sind mir nur im ersten Buch Mose's sechs solcher, schlechterdings einer Berichtigung ermangelnden und doch derselben sehr bedürftigen Stellen aufgefallen: 2, 4—7. (Construction), 4, 7. 6, 3. 15, 2. 41, 45. 47, 22. Wie Vieles der Art wäre erst aus den poetischen und prophetischen Stücken und Schriften zu nennen! Doch ein eingehender Bericht über derlei Einzelnheiten und der Nachweis, wie da und dort geändert sein sollte, muß einem andern Ort vorbehalten bleiben.

Allein dieser Überbeine und Lücken des Buchs ungeachtet bleibt es dabei, daß dasselbe eine dankenswerthe Gabe für unsere Schulen ist, welche von uns allen, die wir an der Hand des urkundlichen Wortes selbst gründliche Unterweisung in biblischer Geschichte und Lehre geben wollen, ernstlich beachtet und benützt zu werden verdient.

Dazu ladet schon die Darlegung im Vorwort „für Lehrer und Erzieher" ein, wo einsichtsvoll und gründlich nachgewiesen wird, daß und warum nicht sowohl ein Bibelauszug, als vielmehr nur eine Schulbibel, welche nichts von dem eigensten Wesen der Schrift nach Inhalt und Form preisgibt und doch zugleich den Bedingungen eines Schulbuchs entspricht, die berechtigten Forderungen einestheils der evangelischen Kirche anderntheils der Gegenwart, die nicht länger mit dem ungeänderten und unverkürzten Luthertext haushalten kann, zu befriedigen vermag.

Doch den besten Beweis, daß diese, auch durch Ausstattung und billigen Preis sich empfehlende Bibelbearbeitung allseitig guter Aufnahme würdig ist, liefert wohl ein kurzer Abriß von dem Inhalt und Umfang dessen, was in dieser Schulbibel, und von der Form, in der es geboten wird.

Den Inhalt und Umfang betreffend, ist darin vor Allem

1) ausgeschlossen Alles, was ästhetisch und sittlich anstößig ist, sowohl einzelne ganze Erzählungen des alten Testaments, als irgendwie indecente Ausdrücke und Wendungen, worin indeß der Verf. in der Vorsicht mitunter zu weit geht.

2) Ausgelassen hat die Schulbibel das, was nicht in das eigentliche Strombett der Offenbarungsgeschichte gehört, somit gewisse, nicht alle, Geschlechtsregister, rein jüdische Gesetzesbestimmungen, die Apokryphen.

3) Bücher, welche denselben Stoff behandeln, sind in Eins zusammengearbeitet: 2.—5. Buch Moses, die Bücher Samuelis, der Könige und der Chronik, auch die vier Evangelien auf Grund derjenigen Redaktion, welcher die Wissenschaft die größere Ursprünglichkeit zuerkennt, doch mit Hinzufügung eigenthümlicher Züge der anderen Quellen, sobald dadurch der Einheitlichkeit der ursprünglichen Erzähluug kein Eintrag gethan wird — eine besonders schwierige Aufgabe, deren Lösung aber dem Verf. wohl meist gelungen sein wird.

4) Eingeschaltet hat er dagegen in dankenswerther Bündigkeit und doch ziemlich ausreichend theils einleitende Erläuterungen vor den ein-

zelnen Büchern über Verfasser, Kanon, Grundsprachen u. dgl., pragmatisch-historische Überblicke, welche über den Geschichtsinhalt und Zusammenhang der historischen Bücher so wie über den Lehrgehalt der andern Licht geben.

5) Beibehalten endlich ist nicht nur das ganze neue Testament, jedoch in der Nr. 3 angegebenen Weise, sondern auch der echte Luthertext, selbstverständlich mit Benützung der Arbeiten und Principien der seit geraumer Zeit denselben so äußerst umsichtig und schonend revidirenden Commission und mit noch stärkerer Beachtung des Schicklichkeitsgefühls unserer Zeit. Auch äußerlich ist darauf gehalten, daß das urkundliche Wort, zwar nicht mit der gewöhnlichen Kapitel- und Versabtheilung, außer bei dem Psalter, den neutestamentlichen Briefen und der Offenbarung des Johannes, wohl aber in dem Format und mit der Columneneintheilung der seitherigen Bibel sich darstellt.

In formaler Hinsicht ist außer dem Ebengenannten noch weiter, und zwar als ganz geeignete Änderung, hervorzuheben die nach Chronologie, Zeit der Abfassung, beziehungsweise nach dem Stoff geänderte Ordnung der Bücher, so daß z. B. Lehrbücher und prophetische Bücher zwischen die geschichtlichen an ihrer Stelle eingefügt, die paulinischen Briefe in die Reihenfolge gestellt sind, welche die Zeit ihrer Abfassung fordert. Das letztere kann nur dem befremdlich erscheinen, der nicht weiß, daß auch in den neueren Ausgaben des griechischen Textes entfernt nicht mehr die frühere Einstimmigkeit herrscht. Die alten Reimverse: „In des alten Bundes Schriften“ u. s. w. haben darum doch ihre praktische Bedeutung und ihren Werth nicht verloren; dienen sie ja jederzeit zu sicherer Einprägung der Namen der heiligen Bücher in vollständiger Zahl und nach der für die Praxis dienlichsten Eintheilung, die nicht, wie im hebräischen Text, die Zeit der Sammlung, sondern den Inhalt zum Eintheilungsgrund hat. L. Mezger.

G. Henzler, Schulkarte von Württemberg und Baden. 7. verbess. Aufl. Preis 12 kr. Heilbronn 1875. A. Scheurlen.

Indem wir auf unsere Besprechung der 6. Aufl. dieser Schulkarte im Corresbl. 1874 Nr. 4 verweisen, müssen wir zu unserem Bedauern feststellen, daß von den dort angedeuteten Fehlern in dieser neuen Aufl. kein einziger berichtigt ist. Überhaupt beschränken sich die Verbesserungen auf die Einzeichnung von ein paar Eisenbahnen, z. B. einer Bahn von Memmingen nach Leutkirch, die bekanntlich bloß als frommer Wunsch existirt.

Für den geographischen Unterricht sind eines der unentbehrlichsten Hilfsmittel die W a n d k a r t e n. Jede Schule, deren Mittel es zulassen, sollte vor Allem ihr Augenmerk auf die Anschaffung von Wandkarten richten, und zwar nicht nur von Weltkarten, von welchen eine nicht geringe Zahl zur Auswahl sich findet, sondern auch von Karten einzelner

Länder, bei welchen die Auswahl schon beschränkter ist. Unter solchen Karten geben wir besonders solchen den Vorzug, welche keine Namenbezeichnungen haben (s. g. stumme Karten): namentlich zur Repetition sind diese vortrefflich zu gebrauchen. Aber auch solche mit Namen haben ihre Berechtigung, vorausgesetzt daß auf ihnen die Grenzen, Gebirge und Wasserläufe deutlich hervortreten und nicht vielerlei auf ihnen zusammengehäuft ist, wie dieses bei verschiedenen zur physikalischen Geographie benützten Karten der Fall ist. Vor den letzteren zeichnet sich sehr vortheilhaft aus die bei Perthes in Gotha a. 1874 erschienene Physikalische Wandkarte der Erde von H. Berghaus. Sie ist in Merkators Projektion entworfen, gibt die Länderumrisse deutlich, ebenso die Höhenunterschiede und größeren Flüsse. Letztere wie gewöhnlich schwarz, die Höhenverhältnisse durch leicht zu unterscheidende Farben: grün die Tiefebenen, hellgelb bis ins satteste Gelb übergehend die verschiedenen Gebirge, die höchsten ganz dunkel gehalten. Die Meere sind blau, die Flachseen heller gehalten, die Tiefseen dunkelblau; die kalten oder Polarströmungen werden durch grüne Färbung von den warmen oder tropischen unterschieden. An manchen Stellen ist die Tiefe durch Zahlen angegeben. Großer Fleiß ist auf die Darstellung der Meeresströmungen verwendet; die größeren und stetigen Strömungen durch dunklere Färbung angedeutet, ihre Richtungen durch eingezeichnete Pfeile, die schwächeren und auch die veränderlichen sind heller gehalten und haben zur Bezeichnung der Richtung ebenfalls Pfeile, aber mit halber Spitze. Die ganze Darstellung ist so gehalten, daß ein nicht gar zu schwaches Auge alles auch in größerer Entfernung gut erkennen kann.

Die leeren Räume der Karte sind benützt zur Anbringung von kleineren Hilfskärtchen und anderem. So ist oben im Eck rechts eine farbige Windrose, den ganzen untern Raum nehmen ein 1) zwei kleinere Planigloben, der eine in Polarprojektion zur Übersicht der die Pole umgebenden Länder, die bei der Merkators-Projektion bekanntlich in sehr verzerrter Gestalt sich darstellen, der andere (östliche Halbkugel) in Meridianprojektion; 2) Darstellungen des Monplaufes, des Lichtwechsels des Mondes, der verschiedenen Sonnen- und Mondsfinsternisse und der Stellung der Erde zur Sonne bei ihrer jährlichen Bahn; 3) Darstellung der verschiedenen Berghöhen, geordnet nach ihrer geographischen Breite von Süden nach Norden. Hier ist am Rande links die Höhe nach Kilometern, rechts nach geographischen Meilen (60 auf 1°, unten die Lage nach Breitengraden angegeben. Durch verschiedene in die Augen fallende Färbung lassen sich die Regionen der Tropenländer, der immergrünen Gewächse, der Baumgrenzen, der Alpen unterscheiden; ebenso die Ausdehnungen der Gletscher und die thätigen Vulkane.

Wiener Weltausstellung 1873. Schweiz. Bericht über Gruppe XXVI: Erziehungs-, Unterrichts- und Bildungswesen. (I. Theil.) Von Dr. F. von Tschudi in St. Gallen, Vicepräsident der

internat. Jury für Gruppe 26. Schaffhausen. Verlag von C. Baader. 1874. Pr. 75 Cts.

Es will uns scheinen, daß verhältnißmäßig wenige Berichte über das, was die Wiener Weltausstellung in Beziehung auf Unterricht und Erziehung leistete, in die Öffentlichkeit gedrungen sind. Schon deßwegen ist der vorliegende Bericht des Vicepräsidenten der internationalen Jury für Gruppe 26 von ganz besonderer Wichtigkeit. Er ist es aber auch durch die klaren, treffenden Urtheile und die Liebe für die Schule, mit der er geschrieben ist. Den Vorschlag des Verfassers an die betr. Behörde, eine schweizerische Schulsammlung anzulegen, möchten wir in der Form für Württemberg machen, daß die derzeit in den Sammlungen der Kgl. Centralstelle für H. und G. existirende stets eine angemessene Erweiterung erfahren und durch Aufstellung der besten Lehrmittel, wo immer sie sich finden, noch ausgedehnteren Nutzen leisten möchte.

Französische Sprache.

1. Les poëtes français. Recueil de poësies françaises par E. Pfundheller. Berlin. Librairie de Weidmann. 1875. 355 p.

Diese Sammlung gibt Proben von 83 französischen Dichtern von Pontus de Tyard, seigneur de Bissy, 1521—1603 an bis auf noch jetzt lebende. Über den Zweck derselben ist nichts gesagt; sie soll wohl den Schülern eine Übersicht der französischen Dichter geben und zu Memoriraufgaben benützt werden.

2. Chrestomathie française ou Livre de lecture, de traduction et de récitation. A. l'usage des écoles allemandes par Joseph Schwob. Première partie. Troisième édition, revue et corrigée. Zurich, librairie de Meyer et Zeller 304 p.

In dieser Chrestomathie ist vor allem die Einleitung bemerkenswerth, welche treffliche Winke für die Wahl des Stoffes zu einer Chrestomathie und für die Behandlung derselben gibt. In ersterer Beziehung richtet sich der Verfasser nach dem als Motto vorangestellten Ausspruch Rolins: „Il faut que dans les livres l'utilité et l'agrément se trouvent ensemble, afin que la lecture ait pour les jeunes gens un attrait qui la leur fasse désirer.“ Er schließt deßhalb den sogenannten realistischen Stoff aus und beschränkt sich auf ethischen, tritt also in entschiedenen Gegensatz z. B. mit Dr. Wildermuth, der verlangt, daß man in der Sprachstunde bei den naturwissenschaftlichen Stücken Steine, Pflanzen, Thiere, bei den historischen Münzen, Waffen, Kleidungen u. s. w. vorzeige. Das erklärt der Verfasser für die sprachlichen Zwecke außerordentlich störende Hors d'oeuvre. Er hat die größte Sorgfalt auf die Auswahl der Stücke verwendet, die nach seiner, gewiß richtigen Ansicht, wo möglich ein Ganzes geben und nicht aus abgerissenen

Brocken größerer Werke bestehen sollen. Sie sind fast ausschließlich neueren Schriftstellern entnommen. — Der Titel des Buches weist darauf hin, was an demselben gelehrt werden soll. Aus dem, was der Herr Verfasser Gutes über die Behandlung sagt, erwähnen wir nur, daß er la lecture erst der traduction folgen zu lassen räth, und gewiß mit Recht, denn nur das, wovon man Sinn und Gefühle ganz erfaßt hat, kann man auch recht vortragen. — Das Buch gibt, was der Verfasser geben wollte, und wir möchten dasselbe den besten seiner Art beizählen, da es sich auch durch schöne äußere Ausstattung und mäßigen Umfang empfiehlt. Es ist zunächst für die Schüler einer Ecole Normale geschrieben und wäre nach des Verfassers Ansicht für unsere Tertia passend.

Von der Sammlung französischer Schriftsteller für den Schul- und Privatgebrauch herausgegeben und mit Anmerkungen versehen von G. von Muyden, Dr. phil., und Ludwig Rudolph, Oberlehrer an der Luisenschule zu Berlin, liegt uns vor:

3. Lieferung 5 und 6 der IV. Serie: **L'Allemagne par Mme de Staël.**

Preis eines einzelnen Heftes 5 Sgr. = 50 Pf. R.-W., eines Doppelheftes 10 Sgr. = 1 Mk. R.-W. — Die Sammlung, welche jetzt aus 3 Serien à 10 Lieferungen und 6 Lieferungen der 4. Serie besteht, wird fortgesetzt durch die Verlagsbuchhandlung H. A. Pierer, Altenburg.

4. **Methodische Grammatik der französischen Sprache.** Elementarkursus. Mit Zugrundelegung des Lateinischen bearbeitet und mit Übungsaufgaben versehen von Dr. Otto Liebe, Oberlehrer am Kgl. Gymnasium zu Chemnitz. Leipzig, Druck und Verlag von B. G. Teubner. 1874.

Ein Schriftchen von 111 S., das alle Beachtung verdient, und das wir insbesondere allen Lateinschulen empfehlen möchten. Der Verfasser weiß das für den Elementarkursus gebotene Maß einzuhalten und gibt eine gute Grundlage für die nächst höhere Stufe. So nimmt er z. B. Wörter nicht auf, die nur in einem Beispiel vorkommen, vielmehr werden die einmal zum Lernen angesetzten Wörter in späteren Beispielen immer wieder verwendet. Er gibt im Ganzen nur 650 Vokabeln, während z. B. Plötz Elementargrammatik schon ca. 2000 enthält. Seine Methode möchten wir etwa eine Verbindung der Ahn-Seidenstückerschen mit der grammatistischen nennen. Für eine spätere Auflage wünschten wir eine systematische Zusammenstellung der Deklinationen und Conjugationen beigegeben; auch dürften viele Lehrer wünschen, daß die Verben auf oir berücksichtigt wären.

Es liegt uns ferner vor:

5. L'Art poétique de Boileau-Despréaux, avec des notes expli-

catives, littéraires et philologiques par G. H. F. de Castres, professeur de langue et de littérature françaises, éditeur de la nouvelle édition stéréotype du dictionnaire de Thibaut. Nouvelle édition soigneusement revue et corrigée par A. Klautsch, directeur du collége professionel à Cobourg, membre correspondant de la société pour l'étude des langues modernes à Berlin. Leipzig, C. A. Koch, Libraire-Editeur, 1874.

Englische Sprache.

1. Elementar-Grammatik der englischen Sprache. Mit Bezeichnung der Aussprache und Accentuation für die Vokabeln. Von Dr. H. Th. Traut. Dritte, völlig umgearbeitete Auflage. Leipzig. Verlag von Gustav Körner. 1875. 148 S. kl. 8.

Diese 3. Aufl. ist eine Umarbeitung der unter dem Titel: „Grundlagen für den Unterricht in der engl. Sprache" erschienenen zwei ersten Auflagen.

2. Englisches Lese- und Übungsbuch. II. Theil. Für die oberen Klassen der Real- und höheren Bürgerschulen, sowie für das Einjährigen-Freiwilligen-Examen. Mit erklärenden Noten und einem literar-historischen Anhange. Von Dr. H. Th. Traut. Leipzig. Verlag von Gustav Körner. 1875. 304 S. kl. 8.

Dieses Buch soll einen Abschluß des engl. Lesebuchs des Verfassers geben, wovon uns jedoch der erste Theil noch nicht zu Gesicht kam. Es enthält: Histories, Characters, Didactic and Philosophical pieces, Orations and Speeches, Letters, und in einem Anhang: Notices on the Authors and on their works from which the pieces of this book are selected. — Der Verfasser hat zunächst die Bedürfnisse der im Titel genannten Schulen in ihren obern Abtheilungen im Auge. Erklärende Noten sind wenige beigegeben. — Die Auswahl der Stücke ist mit Umsicht getroffen.

3. Erstes englisches Lesebuch für Schulen und Privatunterricht. Von Dr. Rudolph Degenhardt. Dritte verbesserte und vermehrte Auflage. Bremen, 1875. Verlag von J. Kühlmanns Buchhandlung. U. L. Fr. Kirchhof.

Mit dem Beginn des zweiten Halbjahrs im englischen Unterricht will der Verfasser ein Lesebuch eingeführt wissen, und darauf hat er das vorliegende berechnet. Auf 122 Seiten gibt er leichte Stücke,

Fabeln, Anekdoten, Erzählungen, kleine Gedichte, die leicht bewältigt werden können, auch Stoff zu mündlichen und schriftlichen Übungen geben. Jedem Stücke sind die erforderlichen Vokabeln, die memorirt werden sollen, beigefügt. — Das Büchlein ist für die betreffende Unterrichtsstufe empfehlenswerth.

4. Es ist ferner eingegangen:

Ein Druckbogen von: Theoretisch-praktischer Lehrgang der englischen Sprache für höhere Schulen von K. Deutschbein, Oberlehrer an der Realschule I. O. zu Zwickau.

In derselben Buchhandlung erscheinen:

5. **English Readings XII. Four Tales by Charles Dickens.**

Diese bilden eine Fortsetzung der früher in demselben Verlag erschienenen: Easy English Readings mit erläuternden Anmerkungen in XI Bändchen und sind ihrem Inhalte und ihrer Bearbeitung nach mehr für die höheren Klassen geeignet. Die beigefügten Anmerkungen sind hauptsächlich darauf berechnet, einmal selten vorkommende und nicht in der gewöhnlichen Bedeutung gebrauchte Wörter, sowie schwierigere Construktionen zu erläutern, und dann eigenthümliche Wendungen und Ausdrucksweisen der englischen Sprache dem Schüler nahe zu bringen und einzuprägen. Das vorliegende Bändchen enthält: I Horatio Sparkins; II. Mr. Minns and his cousin; III. The Bloomsbury Christening; IV. A Dinner in a Boarding House — Erzählungen, welche für vorgerücktere Schüler ansprechend sind. Die Noten wünschten wir öfters zahlreicher.

Von der Collection of British and American Standard Authors with Biographical Sketches, Introductions, and Explanatory Notes. For the Use of Schools and Private Tuition edited by F. H. Ahn, Phil. Dr., liegt vor:

6. XII. A Selection from Thackeray's **„English Humourists", „Miscellanies"** and **„Roundabout Papers".** 13½ Ngr. Leipzig. Published by Ernst Fleischer. (C. A. Schulze.) 1874.

7. **Englisches Lese- und Übungsbuch** für den ersten Kursus zu der sechsten Auflage der Schottkyschen Schulgrammatik von F. Schumann, ordentlichem Lehrer an der Realschule am Zwinger. Breslau. Verlag von Maruschke und Berendt. 1875.

Der gebotene Lese- und Übungsstoff soll für den Kursus der Tertia ausreichen und bildet zwei Abtheilungen. Vorangeschickt sind Leseübungen. Der Lesestoff ist zumeist historischen Inhalts, denn der Verfasser ist gegen den sogenannten „praktischen" Standpunkt, insbesondere die Einübung des gewöhnlichen Conversationsstoffes, die einer gründlichen grammatischen Durchbildung hinderlich sein würde. Wir finden an dem

hier Gegebenen nichts auszusetzen, nur möchten wir für das beigefügte Vokabulär größere Genauigkeit empfehlen. Denn dasselbe soll doch wohl alles geben, was für den vorliegenden Übungsstoff nöthig ist und die Benützung eines Diktionnärs ersparen. Die wenigsten Schüler dürften aber z. B. Seite 117 wissen, was dickeys, bluff bedeutet, finden es aber nicht im Vokabulär; ebensowenig S. 118 — scaramouch; pursy; slouched; swarthy; beetle brow; S. 119 rummage etc.

8. Es liegt ferner vor:

Lehrbuch der italienischen Sprache für Schulen und Privatstudium. Zweite, gänzlich umgearbeitete Auflage der Elementarmethode von Johannes Keller, Professor an der Züricher Kantonsschule. Verlag, Zürich von Meyer und Zeller (A. Steinmann). 1875.

Eingelaufene Schriften.

Reden bei Schulfeierlichkeiten gehalten von Dr. R. O. Gilbert, geh. Kirchen- und Schulrathe im K. Sächs. Ministerium des Kultus und öffentl. Unterrichts. Leipzig, Teubner. 1874. 152 S. gr. 8.
Enthält 22 meist sehr interessante Reden, im Laufe von 20 Jahren bei verschiedenen feierlichen Anlässen gehalten.

Neue Schulentlassungsreden nebst Dispositionen zu solchen. Von B. Ponickau, Oberlehrer. Leipzig, J. Klinkhardt. 1870. 82 S. kl. 8.
Lehrern, welche ihre Konfirmanden mit entsprechenden Reden entlassen, zu empfehlen.

95 pädagogische Thesen von Dr. A. Vogel, Rektor in Potsdam. Wittenberg, Herrose. 1875. 23 S. gr. 8. — Verbreiten sich über allgemeine und spezielle Pädagogik und Methodik und geben Anlaß zum Nachdenken.

Elementar-Grammatik der französischen Sprache von Dr. C. Plötz. 10. verbess. Aufl. Berlin, 1874. F. A. Herrig.
Die Plötz'schen Schriften haben sich längst überall Eingang verschafft und bedürfen keiner weiteren Empfehlung.

Zweck und Methode der französischen Unterrichtsbücher von Dr. C. Plötz. 3. Aufl. Berlin, 1868. F. A. Herrig. 68 S. kl. 8.

Deutsche, französische und englische Sprüchwörter von Dr. J. Ehlers. Prenzlau. 1374. A. Mieck. 20 S. kl. 16.

Die Durchführung der Orthographiereform. Aus Auftrag der orthographischen Kommission des schweizerischen Lehrervereins ausgearbeitet von Ernst Götzinger. Frauenfeld. J. Huber. 1874. 29 S. gr. 8. Enthält: Geschichte der Reformbestrebungen, Grundzüge der Reform, Mittel und Wege zur Durchführung der Reform, und ist nicht ohne inneren Werth.

Lernbuch für den Unterricht in der deutschen Grammatik an Mittelschulen, höheren Töchterschulen ꝛc. von H. F. Tiemann. Hannover. Hahn'sche Buchhandlung. 1873. — Gibt auf 91 Seiten eine systematische Grammatik ohne Aufgaben, ein Wörterverzeichniß zur Rechtschreibung und in einem Anhang: Metrik und Poetik.

Themata, Inventionen und Dispositionen zu deutschen Aufsätzen von Dr. C. Goebel. Gütersloh. C. Bertelsmann. 1875. 92 S. gr. 8.

70 Themata, größtentheils der Geschichte entnommen, sind nach Invention und Disposition auf 92 Seiten des Näheren behandelt und werden ganz besonders von Lehrern an den oberen Klassen der Gymnasien verwendet werden können.

Erster geographischer Unterricht. In Fragen und Antworten. Von A. Heinrich, Prof. am Gymnasium in Laibach. Mit 68 in in den Text gedruckten Figuren, Karten (und Bildern). Wien. 1874. A. Pichler. 142 S. gr. 8.

Für den ersten Unterricht in der Geographie an Mittelschulen und für die oberen Klassen der Volks- und Bürgerschulen zweckmäßig eingerichtet und sehr hübsch ausgestattet.

Der kleine Ritter. Elementar-Geographie. Nach dem neuesten Stande der Wissenschaft bearbeitet von Dr. L. Hahn. Zweite Aufl., ergänzt und erweitert von C. Winderlich. Heilbronn. Henninger. (Ohne Jahreszahl). 106 S. kl. 8.

Weltkunde, oder Erdbeschreibung, Naturgeschichte, Naturlehre und Geschichte in kurzen Andeutungen. Wiederholungsbuch für Volksschulen von H. Nienhaus. Berlin. 1875. Verlagsbuchhandlung für Schul- und Erziehungswesen. 63 S. kl. 8.

Kunde aus dem Vaterlande und der weiten Welt für Schulen von J. Bönneken. 2. Aufl. 1871. Altona. Verlags-Bureau. 134 S. kl. 8.

Rechenbuch für die Vorschule. 1. u. 2. Heft. Von Chr. Harms. Oldenburg. G. Stalling. 1875. 1. Heft 43 und 2. Heft 84 Seiten kl. 8.

Sammlung der wichtigsten Sätze aus der Arithmetik und Algebra. Zum Gebrauch an höheren Lehranstalten von Fr. Hofmann, Prof. in Bayreuth. 3. Aufl. Bayreuth. 1872. Grau. 36 S. gr. 8.

24 Choralmelodieen über 51 Gesangbuchslieder, zum Gebrauche bei Beerdigungen für die Hand der Lehrer und Schüler in dreistimmigem Satze bearbeitet von W. A. Auberlen, Oberlehrer in Fellbach. Stuttgart. Rupfer. 1874.

Für den bezeichneten Zweck sehr gut geeignet.

Methodisches Übungsbuch für den Unterricht in der Botanik an höheren Lehranstalten und Seminarien. Erstes Heft. Für die Unterstufe. Von Dr. E. Loew. Berlin. 1875. Otto Gülker. 116 S. gr. 8. Gibt über die einzelnen Pflanzen nur Fragen (meist 12) zur Beantwortung für den Schüler; auf diese folgen Fragen zur Repetition, sodann Vergleichungen, Übungen zum Bestimmen der Holzpflanzen nach Blättern, häusliche Aufgaben und in einem Anhange die wichtigsten morphologischen Begriffe. Die Schrift verfolgt einen ganz eigenartigen Gang und ist mit sichtlichem Fleiß und großer Sachkenntniß bearbeitet.

Hülfs- und Handbuch zur raschen und leichten Erlernung der französischen Aussprache und Formenlehre von J. R. Visbeck. Hannover. C. Meyer. 1875. 88 S. gr. 8. — Hält, was der Titel verspricht.

Deutsches Übungsbuch für Volksschulen von A. F. Meyer. 1. Heft: Der Stoff der Mittelstufe. 2. Heft: Der Stoff der Oberstufe. Hannover. Helwingsche Hofbuchhandlung. 1873.

Kleine Grammatik der deutschen Sprache nebst einem Abriß der deutschen Metrik und Poetik von Dr. F. W. R. Fischer. 4. Aufl. Berlin. Fr. Nicolaische Buchhandlung. 1873.

Leitfaden für den ersten Unterricht in der deutschen Sprache. Von Dr. F. W. R. Fischer. 2. Aufl. Ebendaselbst.

Erzählungen aus der griechischen Geschichte in biographischer Form von Dr. L. Stacke. Mit einer Karte. 10. Aufl. Oldenburg. Stalling. 1873.

Erzählungen aus der römischen Geschichte in biographischer Form. Von Stacke. Mit zwei Karten. 9. Aufl. Quedlinburg. Stalling. 1873.

Die erste Stufe des mathematischen Unterrichts in einer Reihenfolge methodisch geordneter arithmetischer Aufgaben dargestellt von Chr. Harms, Prof. an der Realschule in Oldenburg. 1. Abth. Arithmetische Aufgaben. 3. Aufl. Oldenburg. Gerh. Stalling. 1873.

Rechenbuch für Unterklassen von Friedrichs, Klusmann und Logemann. 11. Aufl. Oldenburg. G. Stalling. 1873.

Aufgaben für das schriftliche Rechnen von W. Koch. Berlin. 1873. L. Öhmigke.

Vaterländisches Liederheft. Von G. Barrelmann. Hannover. Helwing. 1872. Erste Abth.: 48 Lieder und 4 Canons. Zweite Abth.: 44 Choräle.

Tabellen der Weltgeschichte nebst Repetirübungen von Dr. Pliening. Hamburg. Hoffmann und Campe. 1872. 86 S. kl. 8.

Ankündigungen.

Verlag der Redaction. Druck von Jul. Kleeblatt & Sohn. Für den Buchhandel in Commission der J. B. Metzlerschen Buchhandlung in Stuttgart.